

# FORMAÇÃO LEITORA E PRÁTICA DOCENTE DO PEDAGOGO: DESAFIOS PARA FORMAR LEITORES COMPETENTES NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL COM BASE NOS MULTILETRAMENTOS

Evaniele Marques dos Santos <sup>1</sup>  
Ana Luisa Nunes Diógenes <sup>2</sup>

## RESUMO

Os multiletramentos apontam para a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade de semioses de textos. Em vista disso, o pedagogo tem a atribuição de formar leitores nos anos iniciais do ensino fundamental na perspectiva dos multiletramentos. Assim, considera-se que este tenha uma relação prazerosa com o ato de ler, pois será o principal modelo de leitor para os seus alunos. É partindo de tais pressupostos que este estudo tem como finalidade analisar a formação leitora do pedagogo, bem como os desafios docentes para formar leitores competentes nos anos iniciais do ensino fundamental com base nos multiletramentos. Utilizou-se como metodologia o estudo bibliográfico de autores como Freire (1997), Rojo (2012), Antunes (2003), Foucambert (1994), Kleiman (2002) entre outros autores. Observou-se que o pedagogo teve uma formação leitora deficitária na educação básica. Constatou-se uma relação de aversão do pedagogo com a leitura na academia. Destacou-se que o trabalho do professor com os multiletramentos deve incluir as diferentes culturas (valorizadas e não valorizadas) e as diversas linguagens (escrita, visual, imagética) de forma planejada e sistemática, tendo em vista as exigências do mundo contemporâneo. Por conseguinte, para formar leitores competentes, é necessário implantar uma pedagogia dos multiletramentos, isso envolve projetos interdisciplinares e protagonismo discente.

**Palavras-chave:** Formação Leitora, Multiletramentos, Pedagogo.

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa trata da formação leitora do pedagogo, da sua prática docente, bem como dos seus desafios para formar leitores nos anos iniciais do ensino fundamental com base nos multiletramentos. O objeto de pesquisa emergiu dos encaminhamentos de uma pesquisa monográfica que ocorreu em 2017, cuja realização se deu, sobretudo, a partir de inquietações acerca das problemáticas de leitura no curso de Pedagogia ao observar a ausência de

---

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará, Pós-graduanda em Alfabetização e Multiletramentos pela Universidade Estadual do Ceará. [evanielem@yahoo.com.br](mailto:evanielem@yahoo.com.br);

<sup>2</sup> Graduada em Psicologia pela Universidade Federal do Ceará, Mestra em Educação pela Universidade Federal do Ceará [analuisadiogenes@yahoo.com.br](mailto:analuisadiogenes@yahoo.com.br)

leiturados textos acadêmicos pelos discentes como uma das reclamações frequentes dos professores. Além disso, minha trajetória leitora é marcada pelo prazer, emoção e aventura frente aos livros de literatura infanto juvenil, religiosos, entre outros. Leituras estas caracterizadas pela liberdade de escolha dos livros. Na universidade realizava todas as leituras necessárias tendo em vista os trabalhos acadêmicos, como fichamentos, sínteses, entre outros.

A pesquisa citada abordava as práticas de leitura dos alunos ingressantes e concluintes do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação de Itapipoca e suas implicações para a formação leitora acadêmica. O estudo apontou para a necessidade de um aprofundamento em relação à formação leitora do pedagogo, bem como para a premência em adentrar aos desafios do retorno desse docente à educação básica para formar leitores proficientes, com base nos multiletramentos.

Observa-se que, em relação à formação leitora nos anos iniciais, há muitas pesquisas desenvolvidas, entretanto, no que se refere ao ensino superior existe a necessidade de explorar tal problemática. Como bem expressa Tourinho (2011, p. 325) acerca da crise da leitura no Brasil, “[...] não se tem uma verdadeira dimensão deste problema, simplesmente porque não há pesquisas publicadas em número suficiente sobre este tema, e as que existem, na maior parte das vezes, são referentes à alfabetização”.

Além disso, a relevância desta pesquisa decorre da posição que a leitura ocupa na academia. Conforme considera Peixoto (2012, p.46), “[...] é possível afirmar que há o consenso de que a leitura na universidade assume um papel central na formação do aluno, caracterizando-se como uma das principais ferramentas de acesso ao conhecimento institucionalmente reconhecido.” Dessa maneira, por intermédio da leitura os discentes se apropriam de saberes imprescindíveis à sua formação como pedagogos. É a leitura que fundamenta as discussões e explicações em sala de aula, bem como possibilita a aproximação e a imersão com os objetos de estudo. Portanto, faz-se necessário conhecer como ocorre essa formação.

Considera-se o pedagogo como principal sujeito desta pesquisa por sua significativa responsabilidade de formar os pequenos leitores nos anos iniciais do ensino fundamental. Acerca das atribuições dos licenciandos, Carvalho (2002, p.2) expressa que estes “[...] terão em breve a responsabilidade de fazer com que as crianças e jovens usem a leitura e a escrita dentro e fora da escola para fins sociais de comunicação, expressão pessoal, busca e registro de informações e ainda para a fruição da literatura como experiência estética.” Isso aponta para um leitor competente, o que implica no desenvolvimento de múltiplas habilidades para

que essa criança atenda às demandas sociais, tenha uma relação prazerosa com a leitura, seja crítica e, de fato, consiga se inserir num contexto que exige inúmeras competências leitoras. Neste quesito, é necessário considerar os multiletramentos, isto é, a multimodalidade e o multiculturalismo que permeiam estas práticas, cuja exigência leitora aumenta e, conseqüentemente, são maiores os desafios para o pedagogo.

Tendo em vista tais considerações este estudo tem como objetivo analisar a formação leitora do pedagogo bem como os desafios docentes para formar leitores competentes nos anos iniciais do ensino fundamental com base nos multiletramentos.

## **METODOLOGIA**

Este estudo tem como base uma pesquisa bibliográfica fundamentada em Freire (1997), Rojo (2012), Antunes (2003), Foucambert (1994), Kleiman (2002), entre outros autores que embasaram as análises e discussões acerca do objeto de estudo em questão.

Quanto à natureza da pesquisa ela é qualitativa. O método científico utilizado foi dialético. Assim, a formação leitora e a prática do pedagogo foram analisadas considerando os muitos aspectos que condicionam tal problemática. Logo, tais procedimentos convergem com os objetivos propostos nesta pesquisa.

## **MULTILETRAMENTOS**

Ao propormos um estudo sobre a formação leitora do pedagogo, sua prática e seus desafios como formador de leitores na educação básica, debruçamo-nos sobre diferentes conceitos, tais como alfabetização, letramento, multiletramentos e formação leitora.

Conforme Soares (2018, p. 16), do ponto de vista etimológico, a alfabetização “[...] não ultrapassa o significado de ‘levar à aquisição do alfabeto’, ou seja, ensinar o código da língua escrita, ensinar as habilidades de ler e escrever [...]”. Já o letramento é definido como as práticas sociais de leitura e escrita (SOARES, 2010). Ou seja, é o uso eficiente do sistema de escrita em diferentes esferas de circulação do discurso, a partir da convivência e interação com diferentes gêneros textuais, utilizando-os para diversas finalidades, com diferentes

suportes textuais e em atividades variadas e frequentes de leitura e escrita. Em suma, enquanto alfabetização designa a aquisição do sistema de escrita, letramento é o uso que é feito desse sistema, é a imersão na escrita.

Com relação à introdução do termo letramento, Soares (2010, p. 45,46) elucida que “As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e da escrita, não necessariamente adquirem a competência para usar a leitura e a escrita para envolverem-se com as práticas sociais de escrita”. Ou seja, estar alfabetizado é insuficiente para participar com proficiência das práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita, exigindo assim, indivíduos mais que alfabetizados, isto é, letrados.

É necessário destacar que “[...] o letramento é uma variável contínua, e não discreta ou dicotômica. Portanto, é difícil especificar, de uma maneira não arbitrária, uma linha divisória que separaria o indivíduo *letrado* do indivíduo *iletrado*.” (SOARES, 2010, p.71). Assim, considerando as variadas habilidades de leitura e escrita as quais são aplicadas a diferentes gêneros textuais é difícil separar de forma rígida sujeitos letrados de iletrados.

A evolução do conceito de letramento, ocasionada pela expansão das práticas sociais de leitura e escrita na sociedade pós-moderna, bem como o uso intenso e constante dessas práticas letradas fizeram emergir um novo conceito, denominado multiletramentos, para referir-se ao crescimento, heterogeneidade e multiplicidade de tais práticas. Em vista disso, o Grupo de Nova Londres em 1996, publicou o manifesto denominado “A Pedagogia dos Multiletramentos- desenhando futuros sociais”, o qual emergiu de um contexto caracterizado pela intolerância com a diversidade cultural, assim também com o intenso uso tecnológico.

Nesse sentido, Rojo (2012, p.13) pontua que o conceito de multiletramentos aponta para “[...] a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.” No que tange à multiplicidade cultural, trata-se de valorizar as diversas culturas existentes na sociedade, isto é, as dominantes e aquelas marginalizadas, estas últimas não reconhecidas pela escola. No que se refere à multiplicidade semiótica, trata-se do uso articulado de diferentes linguagens para produzir sentido, isto é, a linguagem escrita, imagética, corporal, entre outras. Assim, as práticas de letramentos do mundo contemporâneo revelam a necessidade da escola, como agência de letramento, incluir no currículo a cultura tanto das comunidades locais/globais, valorizadas ou não, como inserir o trabalho com as multissemioses.

Dessa maneira, o conceito de letramento adotado neste estudo refere-se à perspectiva social, na sua interpretação radical “revolucionária”, a qual concebe as práticas sociais de leitura e escrita como atreladas às instituições e às estruturas de poder, as quais são “[...]”

responsáveis por reforçar ou questionar os valores, tradições e formas de distribuição de poder presentes nos contextos sociais. (SOARES, 2010, p. 75).

O letramento envolve dois processos, leitura e escrita. Segundo Antunes (2003, p. 67), “A atividade de leitura completa a atividade de produção escrita.” Embora consideremos o caráter de complementariedade de ambos os processos, a ênfase desta pesquisa está na leitura, tendo em vista a delimitação do objeto de estudo. A leitura discutida neste estudo é concebida como atividade de construção de sentidos, numa perspectiva crítica, reflexiva e interativa da língua.

Baseado nos pressupostos de Foucambert (1994) acerca da desescolarização da leitura, considera-se que a formação leitora não se encerra no ensino médio, mas é um processo contínuo que ultrapassa os muros escolares, uma vez que a leitura é uma prática usada para finalidades diversas, a qual cumpre funções pragmáticas, de entretenimento, de estudo, entre outras.

Segundo Antunes (2003, p. 66), “A leitura é parte da interação verbal escrita, enquanto implica a participação cooperativa do leitor na interpretação e reconstrução de sentido e das intenções pretendidas pelo autor.” Dessa maneira, o leitor assume o papel de coautoria frente ao texto, considerando a incompletude do mesmo. Assim, o texto exige diálogo e posicionamento diante das ideias do autor, tendo em vista atribuir significado e reconhecer suas finalidades. Logo, a leitura torna-se um encontro entre leitor e autor.

De acordo com Freire “A leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente.” (1997, p. 11). Em vista disso, o autor demonstra conceber a leitura como uma prática vinculada ao meio social, político, cultural e econômico, isto é, para ler o sistema de escrita é necessário antes de tudo o sujeito ser capaz de ler a realidade que o cerca. Para Freire, a leitura é um ato político, pois pode domesticar ou libertar os indivíduos. No primeiro caso, torna-se um instrumento de adaptação ao meio social, no segundo, constitui-se no meio de questionar as estruturas de poder vigente e, conseqüentemente, o avanço da consciência ingênua à consciência crítica.

## FORMAÇÃO LEITORA DO PEDAGOGO: DA EDUCAÇÃO BÁSICA À UNIVERSIDADE

Antes de adentrarmos a formação leitora acadêmica, faz-se necessário recorrermos à formação leitora do pedagogo na educação básica, pois, conforme Peixoto (2012, p. 45) “A história do leitor universitário começa a ser contada muito antes do seu ingresso na academia.” Ou melhor, a formação deste leitor iniciou bem antes do seu ingresso na escola, se o mesmo na infância já tinha convívio com uma grande quantidade de material escrito e estava envolvido com práticas significativas de leitura. Caso contrário, foi provavelmente na escola que estes leitores tiveram maiores oportunidades de interagir com os gêneros textuais.

No que se refere a isso, Antunes (2003, p.15) afirma que “[...] já está na boca de muitos a crítica de que a escola não estimula a formação de leitores, não deixa os alunos capazes de ler e entender manuais, relatórios, códigos, instruções, poemas, crônicas, resumos, gráficos, tabelas, artigos, editoriais e muitos outros materiais escritos”. De modo semelhante Kleiman (2002, p. 16) revela que “A atividade árida e tortuosa de decifração das palavras que é chamada de leitura em sala de aula não tem nada a ver com a atividade prazerosa [...]”. Essa concepção da leitura como decifração do código escrito manifesta-se por meio da ênfase em atividades de ortografia, as quais ocorrem de forma descontextualizada, repetitiva, mecânica e que não fazem sentido para a criança. A partir disso, nos questionamos se de fato a escola tem cumprido seu papel de formar leitores competentes.

Peixoto (2012, p.50), em sua pesquisa com alunos do curso noturno de Pedagogia, considera “[...] que em alguma medida o leitor que chega aos ‘bancos universitários’ vem – em algum nível - marcado por uma formação leitora inadequada, insatisfatória, muito centrada na habilidade de decodificar [...]”. Assim, a leitura como decodificação é insuficiente para responder adequadamente às demandas de leitura no contexto contemporâneo, sobretudo, na esfera acadêmica.

De maneira semelhante, a pesquisa de Farias (2012, p.93) sobre leitura no ensino superior com docentes e discentes do curso de Pedagogia indicou para “[...] uma aproximação da formação dos professores em relação aos alunos diz respeito à ausência da instituição escolar nas práticas de leitura.” Segundo a autora, os docentes universitários relataram que a escola não oportunizou o prazer pelos livros, em vez disso, contribuiu para uma relação de apatia ao ato de ler.

Possivelmente, os pedagogos têm essa trajetória com a leitura e o ingresso na academia pode evidenciar, de certo modo, uma formação leitora deficitária. No que se refere a isso, Peixoto (2012, p. 57) aponta, “As lacunas da formação anterior dos nossos alunos vão, portanto, atualizar-se e ganhar ainda mais espaço diante das demandas de leitura do nível superior” Acrescentado a isso, é necessário considerar que os gêneros textuais acadêmicos têm uma linguagem específica e mais técnica, o que exige dos graduandos certas competências leitoras para efetivar a interlocução. A ausência destas podem dificultar a interação do leitor com o texto acadêmico.

Desse modo, Tourinho (2011, p. 341) expressa que “[...] os universitários demonstram um desinteresse preocupante frente aos textos indicados para análise e discussão em conjunto, frequentando as aulas sem apresentarem uma leitura prévia dos assuntos a serem debatidos”. Peixoto (2012) também denuncia esta situação e destaca a implicações presentes e futuras para a formação do pedagogo.

Com relação ao cotidiano na academia, tal situação “[...] gera esvaziamento e empobrecimento das discussões que assim acontecerão em sala, apoiadas predominantemente em experiências práticas que fazem eco a vivências individuais e sustentadas apenas pelo senso comum” (p.58). Estas situações podem comprometer a relação professor e aluno, pois o docente sente-se desestimulado em trazer novas discussões. Além disso, ler os textos é condição imprescindível para apropriação dos conhecimentos necessários à atuação do pedagogo, ou seja, a ausência ou a pouca leitura acadêmica compromete sua atuação profissional.

No que tange aos impactos futuros, o pedagogo retornará à educação básica para formar leitores proficientes enquanto provavelmente teve uma formação leitora insatisfatória. Sobre isso, Peixoto considera, (2012, p.61) “Como é possível convencer as crianças que ler é fascinante, útil e prazeroso, se nós mesmos não achamos isso?” Dessa maneira, o pedagogo constitui-se como um dos principais mediadores da leitura, ele é, antes de tudo, um modelo de leitor para a criança. E quando o docente tem uma relação de aversão ao ato de ler, provavelmente isso pode influenciar em suas mediações leitoras.

Por outro lado, faz-se necessário considerar também o contexto desses alunos que, em alguns casos, é estudante do curso noturno, portanto, muitos são trabalhadores e tentam conciliar trabalho e faculdade, como expresso em pesquisa de Sousa (2015) realizada com alunos do curso de Pedagogia noturno. Além disso, a questão de acesso a bibliotecas atualizadas e convidativas à leitura, laboratórios de informática, entre outros fatores, também podem influenciar na leitura acadêmica (CARVALHO, 2002).

## DESAFIOS DOCENTES NA FORMAÇÃO DE LEITORES COMPETENTES NO CONTEXTO DOS MULTILETRAMENTOS

Assim, o pedagogo retorna à sala de aula com a atribuição de formar leitores competentes a partir de uma diversidade de gêneros textuais como: receitas, poemas, fábulas, contos, bilhetes, bulas, entre muitos outros. Estes gêneros implicam no desenvolvimento de habilidades/estratégias de leitura. Desse modo, é relevante levar em conta que apenas ter acesso à diversidade de materiais de leitura não é suficiente para formar leitores, embora também estes sejam necessários, mas sobretudo, é indispensável atentar para o “[...] o uso que se faz dos livros e demais materiais impressos é o aspecto mais determinante para o desenvolvimento da prática e do gosto pela leitura.” (BRASIL, 1997, p. 43). Ou seja, formar o leitor exige práticas significativas, portanto, que sejam carregadas de sentido para o sujeito cognoscente.

É indispensável ressaltar que as exigências na formação leitora no Ensino Fundamental se ampliam no mundo pós-moderno, tendo em vista os multiletramentos, ou seja, a multiculturalidade e a multiplicidade semiótica (textos multimodais), os quais já circulam dentro e fora da escola. Dessa forma, podemos considerar os discentes como usuários dos meios tecnológicos levando em conta que estes, independente da classe social, têm acesso à internet (2016, p. 9). Assim, é necessário a escola, como agência de letramento, reconhecer as diversas culturas do alunado, e possibilitar o diálogo entre os letramentos da cultura valorizada e os letramentos da cultura não valorizada.

Um dos desafios que se impõe a prática pedagógica do pedagogo é o fato da escola está muito aferrada ao letramento da “letra”, ou seja, letramento do texto escrito. Entretanto, a realidade da sociedade globalizada aponta novas e complexas exigências para a escola no que se refere à formação leitora na cybercultura. Tendo em vista isso, a Pedagogia dos Multiletramentos corresponde a uma resposta às demandas do mundo moderno.

Para a implantação da Pedagogia dos Multiletramentos na prática docente (ROJO, 2012) faz-se necessário uma revisão no currículo escolar, não somente nele, como também nos materiais didáticos, nos dispositivos e na pedagogia, haja vista que o currículo ainda está voltado para o letramento “da letra”. Conforme Rojo (2009, p. 107), “O conhecimento e as capacidades relativas a outros meios semióticos estão ficando cada vez mais necessários no

uso linguagem, tendo em vista os avanços tecnológicos [...]”. Assim, fora da escola o discente interage em diversas redes sociais como Facebook, WhatsApp, Instagram, navega por diversos *sites* e plataformas de pesquisa, utiliza o YouTube, entre muitos outros aplicativos e recursos tecnológicos.

Nesse contexto, o usuário utiliza a linguagem escrita vinculada a outras semioses, como a imagem estática ou em movimento, música, áudios, vídeos, cores, figuras, tudo isso pode estar articulado para produzir significação. A característica marcante destes textos da cultura digital é que eles são interativos, exigindo mais ainda do leitor uma participação ativa. Tal realidade demanda conhecimentos e habilidades dos discentes para poder participar de forma proficiente nestas práticas letradas, isto é, de forma ética, crítica e democrática. Isso aponta para a o pedagogo uma revisão da sua prática docente quanto a formação de leitores, ou seja, incluir além dos textos escritos consagrados pela cultura escolar, os multissemióticos.

Entretanto, a escola ainda não trabalha de forma sistemática e planejada com o uso das multissemioses. Como bem aponta Rojo (2016, p. 8) “[...] a tendência dos professores tem sido usar, por exemplo, vídeo ou *rap* como uma ilustração, um momento de descanso ou distração, ou um *relax* na aula, mas não como objeto de ensino de leitura escrita, o que ele de fato é [...]” Em vista disso, o trabalho com as diversas linguagens articuladas devem fazer parte do plano de aula do professor, de maneira a possibilitar que os discentes saibam construir sentido a partir do vídeo de uma música de *rap*, compreendam uma imagem com uma legenda, interpretem diagramas, áudios com textos, e muitas outras formas de interação e comunicação neste contexto. Como bem afirma Rojo (idem) “[...] temos de aprender a ler a imagem, a ler a música, a ler um *design*, da mesma forma que aprendemos a ler e, sobretudo, a produzir textos escritos.”

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Em vista de tudo o que foi discutido, destacamos a trajetória do pedagogo desde o seu passado com a leitura na Educação Básica ao seu presente na universidade, com as demandas de leituras acadêmicas e as relações desta com sua formação leitora inicial. A partir do que foi apresentado, observa-se que a escola a certo modo, não foi eficiente na sua atribuição de formar leitores competentes, pois o pedagogo chegou na academia com uma relação de apatia ao ato de ler e provavelmente com muitas lacunas em sua formação leitora acadêmica. Como

implicações “futuras”, este docente retorna à sala de aula, agora na função de formar leitores proficientes no contexto de multiletramentos, isto é, a multiculturalidade e a multissemiótica, encarando, assim, exigências múltiplas e complexas para um sujeito que foi marcado por uma provável formação leitora deficitária.

O mundo globalizado apontou para a prática do pedagogo na formação leitora do discente, a inserção dos textos antes não reconhecidos pela escola, desprestigiados socialmente, mas que eram valorizados e relevantes na cultura do alunado. Agora, não se trata somente de ensinar habilidades de leitura e escrita na cultura do papel, mas ensinar de forma sistemática e planejada textos que articulam diferentes linguagens. Rojo (2019, s/p) afirma que “O maior desafio, para o professor, vai ser o de se familiarizar com esses novos gêneros. Mas, ao mesmo tempo, ele terá a oportunidade de aprender com os alunos. Para isso, a pedagogia tem que mudar, tem que haver mais espaço para a interação.” Isso aponta para uma possível saída frente aos desafios do pedagogo na formação de leitores no contexto de multiletramentos

Por fim, para a efetivação de uma Pedagogia dos Multiletramentos a mesma autora propõe que a escola trabalhe com projetos interdisciplinares, em que docentes e discentes trabalham de forma colaborativa. Assim, é necessário romper com a pedagogia tradicional que enfatiza a figura do professor como detentor do conhecimento. Para ser possível a implantação dessa proposta na escola, é indispensável dar visibilidade ao protagonismo discente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, a realidade do mundo globalizado, marcado pelos conflitos de intolerância à diversidade e pelo intenso uso dos aparelhos tecnológicos, aplicativos, redes sociais, entre outros, trouxe uma nova realidade para a sociedade, sobretudo as urbanas, da qual a escola não pode estar alheia. Todas essas modificações apontam de forma urgente para que a escola, responsável pela formação leitora, amplie as práticas de letramento que nela circulam, desenvolva mudanças no currículo, implante projetos interdisciplinares, fortaleça o protagonismo discente, entre outras possibilidades no trabalho com os multiletramentos. Em suma: não basta saber ler e escrever na cultura do papel, impõe ser um leitor competente nas multissemióticas e dos textos das diversas culturas. Nisto consiste o desafio do pedagogo.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BRASIL (1997) **Parâmetros Curriculares Nacionais: 1º e 2º ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília/DF: MEC/SEF.

CARVALHO, Marlene. A leitura dos futuros professores: por uma pedagogia da leitura no ensino superior. **Teias**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 5, p.1-19, janeiro, 2002.  
Disponível em: <<https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/23905>>.  
Acesso em: 31 março de 2019.

FARIAS, Mônica Façanha. Como os professores ensinam e os alunos leem o texto acadêmico. In: RIBEIRO, R. M. B.; PEIXOTO, R. C.; COSTA, E. W. C.; PINHEIRO, J. L. (Orgs). **Leitura e construção do conhecimento na universidade**. Fortaleza: EdUECE/ABEU, 2012. p. 89-103.

FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Trad. Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 9. ed. Campinas, Sp: Pontes, 2002.  
PEIXOTO, Renata Castelo. Era uma vez um leitor que cresceu e virou professor: algumas reflexões sobre as problemáticas de leitura no curso de pedagogia. In: RIBEIRO, R. M. B.;

PEIXOTO, R. C.; COSTA, E. W. C.; PINHEIRO, J. L. (Orgs). **Leitura e construção do conhecimento na universidade**. Fortaleza: EdUECE/ABEU, 2012. p. 45-65.

ROJO, Roxane. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

\_\_\_\_\_. Letramentos Múltiplos: escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

\_\_\_\_\_. Por novos e múltiplos letramentos. **Revista na ponta do lápis**, Olimpíada em língua portuguesa escrevendo o futuro, Tantas palavras, apropriação da escrita por alunos e professores, ano XII – número 27, julho de 2016.

\_\_\_\_\_. **Letramento**: um tema em três gêneros. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SOUSA, Maria Rosineide. **Práticas de leitura entre os alunos do curso de Pedagogia da Facedi**. 2015. 63 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação de Itapipoca Universidade Estadual do Ceará, Itapipoca-Ce, 2015.

TOURINHO, Cleber. Refletindo sobre a dificuldade de leitura em alunos do ensino superior: “deficiência” ou simples falta de hábito?: **Revista Lugares de Educação**, Bananeiras/PB, v. 1, n. 2, p.325-346, dez. 2011. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rle>>. Acesso em: 28 de março de 2019.

Disponível em: <https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/29/roxane-rojo-ha-muitos-paises-recuando-no-tempo-com-seus-curriculos-enquanto-aqui-estamos-evoluindo-rapidamente>. Acesso em: 28 de setembro de 2019.