

LEITURA, UM FENÔMENO INTRÍSECO ÀS HABILIDADES COMUNICATIVAS: uma análise sobre a importância da compreensão textual do aluno

Leidiane da Silva Rodrigues ¹
Rosângela dos Santos Rodrigues ²

RESUMO

O presente estudo busca revelar os fenômenos intrínsecos às habilidades comunicativas e as dificuldades de compreensão e interpretação textual do estudante, demonstra ainda elementos como a leitura e escrita dentro de um contexto que traduz elementos que denotam estas como subsídios importantes para ampliação do conhecimento escolar. Trata de uma pesquisa de natureza bibliográfica de abordagem qualitativa que se desenvolveu por meio da análise de trabalhos e pesquisas já desenvolvidas por autores que abordam o tema em estudo, procurou-se, analisar a leitura como um instrumento de aquisição do conhecimento, no âmbito educacional, investigando fenômenos das práticas que envolvem o processo educativo, bem como, buscou identificar os principais aspectos intrínsecos à compreensão textual do alunado. Os resultados atestaram que o domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social efetiva destes na sociedade, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende seus pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, assim como, produz conhecimento. Portanto, ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos que são necessários ao o exercício da cidadania, pois esta, se constitui direito fundamental de todos.

Palavras-chave: Desenvolvimento integral, Habilidade comunicativa, Leitura.

INTRODUÇÃO

O ser humano tem predisposições que se inclinam para as competências linguísticas, de forma que essa disposição propícia a aquisição de novas expressões de linguagem e conhecimentos, adquirindo saberes nas interações entre os sujeitos em diferentes grupos socioculturais.

Neste contexto de desenvolvimento intelectual, a leitura é considerada instrumento fundamental para inúmeros níveis de aprendizagens, sobretudo na área da educação escolar. O ato de ler diariamente valoriza a expressão e o discurso do falante no convívio e na participação dos grupos sociais.

¹ Graduada pelo Curso de Letras da Faculdade de Administração, Ciências, Educação e Letras - SP – leidianes-rodrigues@hotmail.com;

² Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão do Ensino na Educação Básica-PPGEEB/UFMA -Universidade Federal do Maranhão – rosangelllarodrigues@hotmail.com;

A leitura com diferentes gêneros textuais aprimora as competências intelectuais e desenvolve novas estratégias capazes de compreender elementos textuais nos sentidos mais complexos da sua narrativa. Quando o aluno compreende integralmente o que está lendo, pode-se dizer que este ultrapassou barreiras dos fenômenos causadores das dificuldades de incompreensão, tornando-se leitor proficiente, não só consegue ler e interpretar códigos escritos, mas também é apto para construir novos sentidos do que está lendo, identificando elementos implícitos e adquirindo melhores resultados na escola (COSTA, 2009).

Tal pensamento revela que a importância da leitura está inserida no contexto escolar e social, e o quão prazeroso é a leitura para o leitor. Dessa forma, a leitura é importante para o conhecimento de mundo e para o acréscimo de informações do leitor que poderá ser explorado por ele mais à frente em suas relações sociais, profissionais, acadêmicas e dentre outros aspectos importantes.

Considerando esse contexto, o artigo consiste em analisar a leitura como um instrumento de aquisição, no âmbito educacional, investigando fenômenos das práticas que envolvem o processo educativo, bem como, identificar os principais aspectos intrínsecos à compreensão textual do aluno. Visto que, atualmente educadores enfrentam desafios no cotidiano escolar quando se trata sobre ensino de leitura.

Neste sentido, adotou-se a metodologia do estudo bibliográfico, com aporte em trabalhos e pesquisas já desenvolvidas por autores que abordam o tema em estudo, tendo como finalidade analisar e descrever aspectos relevantes para redação final deste trabalho como: identificar, descrever, analisar e interpretar fenômenos ocorridos no campo empreendido.

REFERENCIAL TEÓRICO

A leitura é de fundamental importância, uma vez que a maior parte do comportamento humano é aprendida. Ela também é definida como uma modificação duradoura do comportamento, através de uma experiência anterior, de observações ou treino. Entender o que é leitura e para o que ela serve, certamente, nos fará melhores professores.

Kleiman (2004, p. 10) conceitua leitura da seguinte forma “isto não quer dizer que compreender um texto escrito seja apenas considerá-lo um ato cognitivo, pois a leitura é um ato social, entre dois sujeitos – leitor e autor – que interagem entre si, obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinados”.



Tal pensamento vem mostrar que essa dimensão interacional é a mais importante do ato de ler, sendo explicitada toda vez que a base textual sobre a qual o leitor se apoia precisa ser elaborada, pois essa base textual é entendida como a materialização de significados e compreensão da realidade.

Conforme Costa (2009) a leitura do mundo passa por isso, uma vez que temos que compreender as diferentes mensagens para vivermos de forma adequada na sociedade atual. Isso, não exclui o fato de que temos de reconhecer letras, palavras e sentidos, porém, precisamos ir, além disso, para que haja uma leitura compreensiva da realidade.

Conforme Matta (2009), a leitura da realidade representa uma ferramenta eficaz nos processos de aprendizagem, haja vista, que através da leitura é possível criar uma série de conceitos e significações acerca do objeto estudado. Uma vez que o contato com livro torna-se um encontro sagrado, um comprometimento cultural e a possibilidade de voar, de representar personagens, de sonhar, de manifestação, reconhecimento com aquilo que se lê.

Todavia, é importante destacar que o perfil dos leitores tem uma relação direta com os fatores de escolaridade e de classe econômica, evidenciando que, quanto maior a escolaridade, maiores são os índices de todos os tipos de leitores e que os maiores percentuais de leitores são encontrados nas classes sociais economicamente mais privilegiadas.

Entende-se assim como Matta (2009), que a leitura é fundamental para o desenvolvimento intelectual do ser humano, uma leitura de qualidade representa a oportunidade de ampliar a consciência, a compreensão da realidade, a visão do mundo.

Segundo Paulo Freire (1997, p. 11), “a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra”. Esse entendimento parte de que o ato de ler se deu na sua experiência existencial. Primeiro, a “leitura” do mundo, do pequeno mundo em que se movia; depois, a leitura da palavra que nem sempre, ao longo da sua escolarização, foi à leitura da “palavra mundo”.

Vale ressaltar, entretanto, que para Rojo (2010), a leitura do mundo foi sempre fundamental para a compreensão da importância do ato de ler, de escrever ou de reescrevê-lo, e transformá-lo através de uma prática consciente. Esse movimento dinâmico é um dos aspectos centrais do processo de alfabetização que deveriam vir do universo vocabular dos grupos populares, expressando a sua real linguagem, carregada da significação de sua experiência existencial e não da experiência do educador.

Segundo essa autora, a alfabetização é a criação ou a compreensão da expressão escrita e da expressão oral, que nas palavras do povo vinham através da leitura do mundo. Depois voltavam a eles, inseridas no que se chamou de codificações, que são consideradas representações da realidade. No fundo, esse conjunto de representações de situações concretas



possibilitava aos grupos populares uma “leitura da leitura” anterior do mundo, antes da leitura da palavra, que o ato de ler implica na percepção crítica, interpretação e “reescrita” do lido.

Nessa perspectiva de alfabetização, é que Rojo (2010) diz que através do hábito de leitura, é possível acreditar que a sociedade se transforme em um varal literário, uma sociedade composta de leitores conscientes, de bons escritores, de gente que pensa, de gente que fala, e gente que faz a diferença. As crianças devem encontrar nos livros encantamento, liberdade, harmonia, pois, assim será possível pensar em uma sociedade constituída de bons leitores, por conseguinte, excelentes escritores.

Conforme o autor acima citado, diante das transformações radicais que passa o mundo atual, no que diz respeito à educação, a escola se questiona, buscando superar suas práticas pedagógicas cristalizadas pelo tempo redimensionando a sua função social. Nessa trajetória, a Pedagogia vem tentando articular as contribuições da Psicolinguística e Sociolinguística de Emília Ferreiro e Ana Teberosk, visando influenciar a formulação de um ensino adequado e prático da leitura e da escrita na alfabetização.

Cagliari (2009) Ferreiro e Teberosk (1991), entendem que o problema da aprendizagem da leitura tem sido colocado como uma questão de métodos. Consequentemente, a preocupação dos educadores tem estado em torno de qual seria o melhor método para o ensino da leitura e da escrita.

O sujeito que se conhece através da teoria de Piaget, é um sujeito que procura ativamente compreender o mundo que o rodeia, e trata de resolver as interrogações que este mundo provoca. Não é um sujeito que espera que alguém que possua um conhecimento e o transmita a ele, por ato de benevolência. É um sujeito que aprende basicamente através de suas próprias ações sobre os objetos do mundo e que constrói suas próprias categorias de pensamento, ao mesmo tempo em que organiza seu mundo (FERREIRO; TEBEROSKY, 1991, p. 26)

Entende-se a partir disso que reconhecer e valorizar esses conhecimentos é, para as autoras, de fundamental importância ao se pensar o sujeito que constrói seu conhecimento, como mostra a teoria de Piaget. Portanto, pretende-se que as informações sistematizadas do processo de alfabetização e leitura possibilite a compreensão e aquisição do conhecimento de forma crítica para que os alunos avancem em sua aprendizagem escolar num processo amplo de alfabetização e letramento.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Desde o seu início, e em todo o processo de alfabetização, deve-se cuidar para que as formas escritas (quando dadas para reconhecimento dos alunos ou grafadas por eles) apareçam

contextualizadas e associadas a uma significação. Em um sentido estrito, pode-se dizer que, quando o indivíduo observa ou escreve, por exemplo, ‘pato’, e fala [pato], é claro que já se deu um processo significativo: a criança identificou o sinal gráfico (não importa se global ou analiticamente ou por um critério seu particular) e interpretou-o na forma sonora correspondente (FRANCHI, 2012).

O essencial é que às vezes se faz necessário contextualizar todo material escrito, para que não se transforme em mera tarefa de articular sons ou de relacioná-los a desenhos de um modo mecânico. Por isso, antes mesmo que a atividade seja apresentada aos alunos é preciso que se busque prepará-la e dar sentido às palavras desconhecidas, usando recursos diversos como incluí-las em historinhas, sentenças, acontecimentos.

Ressaltasse o posicionamento de Franchi (2012) ao afirmar que:

Somente depois de atividades desse tipo, debates e dramatizações referentes às diversas implicações que a palavra ou ação motivava é que se abria a cartilha para enfrentar as formas gráficas correspondentes. Tendo já incorporado as palavras a seu vocabulário, o que por si só já constituía um novo conhecimento, podiam ler efetivamente e não mais silabar ou soletrar. Ficavam orgulhosos de usar algumas palavras diferentes, cujo significado já compreendia. Passavam a brincar com elas, a “levá-las pra casa”, e não perdiam a oportunidade de usá-las, ora dirigindo-se a mim, ora na conversa com outras crianças que pude documentar (FRANCHI, 2012, p.113).

Assim sendo, concorda-se com a autora que diz que a ênfase sobre a necessidade de “dar” significação mesmo aos fragmentos de escrita sobre que operam os alunos o fato de que, partindo de objetos linguísticos já mais extensos, como sentenças e historietas, as crianças não conseguem lidar com esses longos textos escritos: não podem interpretá-los nem operar com um sem número de caracteres gráficos, não ordenados segundo uma escala de dificuldades, além de inseridos em uma configuração complexa.

Contextualizando oralmente sua escrita, mesmo as palavras mais simples e aparentemente soltas, as crianças podem alcançar um resultado satisfatório pela simples razão de que são elas mesmas que constroem a significação e o conhecimento. Estas observações levam a outra conhecida desvantagem das técnicas que se servem de expressões escritas mais complexas.

Trata-se do fato de que se dificulta, para os alunos, a descoberta das regras combinatórias que operam sobre elementos simples e de caráter meramente distintivo, como as sílabas e as letras.

A formação desses processos replicativos, que constituem o conhecimento partilhado, dependem radicalmente do diálogo, da discussão, da réplica, da correção, enfim, da negociação e do ajuste recíprocos, da coordenação das ações individuais, sobretudo as que se fazem na linguagem e pela linguagem. Além disso, a escrita tem que ser sujeita a esse teste de compreensão mútua, onde somente é possível (salvo a duvidosa



suposição de uma “linguagem privada”) a construção da significação (FRANCHI, 2012, p.127).

Um dos objetivos principais da aula de língua portuguesa é fazer com que os alunos saiam com um nível avançado na competência comunicativa do português e no domínio das outras competências como o ler e o escrever. Daí a importância do trabalho da escrita e da oralidade na sala de aula.

Esse valor prático e futuro de leitura e da escrita (sobretudo na leitura, pelo papel passivo que se atribui às crianças) acabam negligenciando os valores e funções mais imediatos e atuais para a vida e o desenvolvimento delas, enquanto crianças. E os objetivos mais momentâneos são o que mostram alguma eficácia para levá-las a se integrarem no processo de escolarização (FRANCHI, 2012).

Conforme Silva et al., (2009), o educador, na aula de língua portuguesa deve criar na sala um ambiente de confiança de forma a levar os alunos a participarem com interesse nas atividades propostas. Infelizmente, pensamos que nem todos os professores têm esse perfil, o que afetará de certa forma o desenvolvimento dos alunos em nível da expressão oral.

Tal pensamento mostra que neste espaço, cada aluno tem a sua personalidade. Por conseguinte, há alunos tímidos que não se manifestam durante as discursões em sala de aula, e ainda há os desinibidos que sempre tem algo a pronunciar sem que o professor o provoque.

Independentemente destas situações, cabe ao professor estar na posse de um conjunto de estratégias que estimulam os alunos tímidos ou menos desinibidos a participarem nas aulas expressando-se oralmente.

Aqueles que já têm esta habilidade, ou seja, que participam sem nenhum estímulo apenas vão reforçá-lo ainda mais. Um professor competente saberá selecionar estratégias ou atividades adequadas para o desenvolvimento da expressão oral na sala de aula. O importante é que o professor consiga manter o interesse do aluno e fazer com que o mesmo reaja quando for estimulado. Isto porque, muitas vezes as estratégias utilizadas não dão certo, ou seja, não resultam na fomentação da expressão oral (SOUZA & FEBA, 2011, p.49).

Diante disso, entende-se que na expressão oral podem ocorrer erros como a realização indevida de concordâncias, má utilização de formas de verbos irregulares, e também incorreção no emprego de estruturas complexas. A vida está marcada pelo discurso, seja na escola ou noutro local, seja em qualquer situação de contato e convivência direta, quer na conversa telefónica, quer na relação com os meios de comunicação.

Para Russo (2012) o trabalho com a linguagem oral deve fazer parte da rotina pedagógica uma vez que auxilia na construção de conhecimentos decorrentes do desenvolvimento de habilidades específicas que irão colaborar com a adequação e o bom uso dessa forma de comunicação verbal.



A autora ainda afirma que para sistematizar esse trabalho o professor deve dar esclarecimentos sobre um determinado tema ou assunto, solicitar informações e narrar uma história fazendo inferências se colocando diante de outras formas de comunicar-se oralmente com as pessoas que o cercam.

A produção de textos, por se dar no âmbito da linguagem e, portanto, das ações sociais, é fundamentalmente atividade sócio interativa. Ao produzir qualquer texto falado ou escrito, o autor regula suas ações a partir das ações concretas (quando está presente) ou supostas (quando não está presente) de seu interlocutor. Em uma situação comunicativa tipicamente escolarizada de fala e de escrita, em que umas das poucas situações de interlocução conhecidas pelo produtor de um texto é defrontar-se com a correção da forma do que produzir. Espera-se que, nessa situação o locutor se coloque na tarefa de produzir tão somente formas, e se possível formas corretas, a partir das medidas de correção que foi capaz de assimilar, decorrentes de possíveis erros e acertos anteriores (SIMÕES, 2012).

Nesse contrato de interlocução, considerações de sentido estão colocadas em segundo plano, quando não anuladas. Em consequência, produzir um texto deixa de ser, dizer algo a alguém e passa a ser um exercício da correta disposição das partes de uma estrutura a ser montada. O texto torna-se um produto mecânico e desvinculado da ação de linguagem, que está sempre carregada de sentidos e propósitos não formais, ou não apenas formais.

Em vista disso, queremos propor tarefas de produção de textos que visem a interlocuções efetivas e vinculem o trabalho sobre a forma dos textos a seus propósitos sócio interacionais, procurando torná-los reconhecíveis e reconhecidos. No planejamento de tarefas, queremos ter sempre presente que a escrita é forma de dizer, é meio para que a palavra de cada um de nós tenha lugar no debate social letrado.

Além disso, a produção escrita viabiliza a construção de conhecimentos de forma muito específica e prestigiada. Dessa aprendizagem das funções da escrita deriva, em última análise, a constituição da autoria: enquanto o aluno não reconhecer funções para a escrita em sua vida, a escrita não será sua (SIMÕES, 2012).

Logo, a necessidade de o aluno aprender formas diferentes de falar, se comparadas às formas utilizadas na conversa cotidiana, no meio social que já conhece, não determina que ele coloque o como dizer à frente daquilo que quer dizer e do fato de que está dizendo algo a alguém, facetas inseparáveis de uma boa fluência verbal.



Se o estudante não se aproximou suficientemente, por exemplo, do discurso da ciência, de modo a entender sobre o que discorre, reconhecendo na ciência uma construção humana, um diálogo entre homens e mulheres, será impossível falar fluentemente sobre os fatos e os entendimentos da ciência. Ou seja, introduzir o estudante nos modos de falar mais formais é introduzi-lo em mundos onde tais falas ganham sentido e dos quais ele pode participar (SIMÕES 2012, p.49).

Diante disso se entende que o pressuposto inicial da definição do trabalho com a leitura não apenas é a leitura, mas também a produção de textos orais e escritos é interação. Por isso, não apenas diante de textos para ler o aluno aprende a reconhecer pontos de vista, também diante das suas tarefas de produção, a busca de um ponto de vista próprio e a construção de um modo de expressá-lo, considerando a quem se dirige e as identidades que ele mesmo assume, estão no centro da pedagogia a ser construída, tanto para o ensino da expressão oral como para o ensino da produção escrita.

Recentemente nos ocupamos de dois princípios: o da fruição e o da cidadania. Eles são diretamente relevantes ao ensino da produção de texto. Primeiro, o exercício da cidadania implica a possibilidade e a legitimidade para expressar-se em situações ligadas ao letramento social. Ao falar numa feira de ciências, numa entrevista de emprego, diante de um juiz, em um banco, entre outras situações sociais, a produção de textos orais está num quadro de referência que a coloca em contato com as culturas de escrita. Dizemos, então, que essas, entre outras, são ocasiões em que lançamos de uma oralidade letrada (SIMÕES 2012, p.50).

Paralelamente, do ponto de vista da fruição, o contato que podemos ter com nossa própria subjetividade e a possibilidade de intersubjetividade passam necessariamente por nossos potenciais de linguagem: tais contatos estão diretamente ligados à sensação de humanidade e comunhão, a condições de fruição que a vida nos apresenta. Nesse sentido, a literatura, com o procedimento literário de nomear de modo esteticamente apurado nossas emoções, sejam conflitos, sejam prazeres, é também importante elemento formativo.

Além disso, como sabemos, a literatura é um modo específico de construção de conhecimentos e de leituras de mundo, papel cumprido pela literatura brasileira como discurso que, entre outros, interpreta o Brasil e constrói inteligibilidades em torno de nossa história, de nossa cultura. Pensamos que um projeto educativo volta-se, antes de tudo, aos potenciais humanos e à busca de seu desenvolvimento integral.

Não defendemos que a escola forme escritores, muito menos escritores canônicos. Sem dúvida, do ponto de vista da formação do leitor, a leitura literária tem papel ainda mais central. Entretanto, os procedimentos literários de liberdade e experimentação com as potencialidades da língua, a curiosa observação de seus meios de expressão e própria invenção desses meios, a graça, a expressão de si pelo exercício de certo rigor estético pode estar presente no dia a dia das aulas de produção textual (SIMÕES 2012, p.51).



Nesse sentido, a literatura, com o procedimento literário de nomear de modo esteticamente apurado nossas emoções, sejam conflitos, sejam prazeres, é também importante elemento formativo.

Pensamos que um projeto educativo volta-se, antes de tudo, aos potenciais humanos e à busca de seu desenvolvimento integral. Não defendemos que a escola forme escritores, muito menos escritores canônicos. Sem dúvida, do ponto de vista da formação do leitor, a leitura literária tem papel ainda mais central.

Entretanto, os procedimentos literários de liberdade e experimentação com as potencialidades da língua, a curiosa observação de seus meios de expressão e própria invenção desses meios, a graça, a expressão de si pelo exercício de certo rigor estético pode estar presente no dia a dia das aulas de produção textual.

O texto do aluno não é apenas fruto dos conhecimentos que pode alcançar das funções dos gêneros do discurso pertencentes às esferas da escrita, nem apenas fruto da experimentação da forma dos gêneros escolares e acadêmicos. Na escola, queremos reforçar a oportunidade que todos temos para a expressão das sínteses das nossas aprendizagens nas aulas de História, Geografia, Ciências, Matemática, Artes, Educação Física (SIMÕES 2012, p.51).

A apropriação de conhecimentos sistemáticos passa por valeremo-nos desses conhecimentos para a produção de textos públicos nos quais a voz do aluno possa se revelar autorizada e qualificada por seus esforços na direção de ultrapassar pontos de vista do senso comum.

No ensino de escrita, é também fundamental transformar alguns princípios em conteúdos procedimentais: não basta, para aprender a escrever, aprender conteúdos gramaticais e palavras, é preciso aprender como aproximar-se da escrita e como agir diante da tarefa complexa de produzir um texto com vistas a uma interação efetiva com alguém.

Por fim, temos repetidas vezes, assinalado a importância da construção, na escola, de vínculos com o conhecimento. Isso passa pela oportunidade de produzir textos a fim de que o aluno possa participar plenamente de comunidades de conhecimento.

Para Simões (2012) esse último aspecto torna fundamental a realização de projetos interdisciplinares na escola. O texto do aluno não é apenas fruto dos conhecimentos que pode alcançar das funções dos gêneros do discurso pertencentes às esferas da escrita, nem apenas fruto da experimentação da forma dos gêneros escolares e acadêmicos.

Diante disso se deve superar a ideia de que a produção de um texto se dá num momento, por exemplo, ao longo de duas horas, numa aula ou em casa e com base em uma temática enunciada de maneira curta, por exemplo, "Escreva sobre a preservação do ambiente".



Essa atitude fornecer uma folha em branco, um tema e alocar um tempo para que o estudante produza uma redação não desdobra o processo de escrita nas etapas que lhe são fundamentais e, desse modo, não oportuniza as aprendizagens necessárias para que o aluno avance em qualidade nas suas produções.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através do presente estudo desenvolvido foi possível verificar que a escola como espaço institucional de acesso ao conhecimento tem a necessidade de atender a essa demanda, e isso implica demonstrar a importância da prática de ensino que trata a língua como algo sem vida e os textos quando vistos como conjunto de regra a serem aprendidas bem como a constituição de práticas que possibilitem ao aluno aprender linguagem a partir da diversidade de textos que circulam socialmente.

Os objetivos traçados foram alcançados, pois esclareceu que a leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua, as características do gênero, do portador, do sistema de escrita.

A relevância desse trabalho se deu quando esclareceu a importância do hábito da leitura e das habilidades comunicativas entendendo que esse é um processo essencial no trabalho com a leitura e a produção textual do aluno, de forma que a leitura proporcione novas experiências e, assim, fundamente a escrita e a criticidade perante a vida.

Afirma-se portanto, que o trabalho com a leitura e a escrita pelos professores em sala de aula precisa privilegiar a criação de contextos significativos de ensino e aprendizagem que são decorrentes, por exemplo, do trabalho com temas de interesse dos alunos e com modelos de atividades que privilegiam a diversidade e a compreensão textual.

REFERÊNCIAS

CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização e Linguística. São Paulo: Scipione, 2009. (Coleção Pensamento e ação na sala de aula).

COSTA, Antônio José Henriques (org). Estratégias de leitura em língua portuguesa. ULBRA 2009.



- FERREIRO, E. & TEBEROSKY, A. A Psicogênese da Língua Escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- FRANCHI, Eglê. Pedagogia do alfabetiza letrando: da oralidade a escrita, 9 ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- KLEIMAN, Ângela. Texto e leitor: Aspectos cognitivos da leitura. São Paulo: Pontes, 2004.
- MATTA, Sozângela Schemimda. Português: Linguagem e interação. Curitiba: Bolsa do Livro Ltda, 2009.
- ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Língua Portuguesa: ensino fundamental / Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 200 p.: il. (Coleção Explorando o Ensino; v. 19).
- RUSSO, Maria de Fátima. Alfabetização: um processo em construção. 6 ed. São Paulo: Saraiva, 2012.
- SILVA [et al.]. Carmem Luci da Costa. Teorias do discurso e ensino: recurso eletrônico//. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009. 263 p.
- SIMÕES, Luciene Juliano. Leitura e autoria: planejamento em Língua Portuguesa e literatura. Erechim: Edelbra, 2012.
- SOUZA, Renata Junqueira de; FEBA, Berta Lúcia Cagliari. Leitura literária na escola: reflexões e propostas na perspectiva do letramento. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2011.