

LEITURA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

olhares e reflexões

Francielle Possera¹; Marizete Bortolanza Spessatto²; Tânea Maria Nonemacher³

RESUMO

O presente artigo apresenta os resultados de uma pesquisa que visou identificar e analisar qual a trajetória de leitura dos ingressantes do curso de Pedagogia do IFC-Videira. Está teoricamente fundamentado em estudos que discorrem sobre a formação dos professores para desenvolver de forma plena o letramento nos estudantes, assegurando-lhes o efetivo exercício da cidadania. Caracterizou-se como uma pesquisa qualitativa e teve como campo de investigação o câmpus de Videira do IFC (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense), envolvendo como sujeitos os ingressantes do curso de Pedagogia. A coleta de dados foi feita a partir da aplicação de um questionário preenchido pelos estudantes no início do semestre letivo e de uma entrevista gravada com quatro sujeitos. A análise aponta que, entre os sujeitos ingressantes no curso de Pedagogia do IFC-Videira, o número de leitores frequentes é baixo, uma vez que 44,7% deles responderam que leem apenas de vez em quando. Em seguida, com 26,3%, classificam-se os sujeitos que leem todos os dias. Já os leitores cuja frequência de leitura é de até três vezes por semana correspondem a 23,6%; e os que raramente leem constituem 5,2% do total.

Palavras-chave: Leitura. Formação de professores. Educação Básica.

1 INTRODUÇÃO

De um modo geral, o Brasil é um país de poucos leitores. Em 2001, o nível de leitura era de 1,8 livros por habitante/ano. Hoje, apontam as estatísticas da Câmara Brasileira do Livro (cf. PERISSÉ, 2011), são 4,7 livros lidos por habitante/ano.

O Brasil também enfrenta problemas com o analfabetismo funcional, consequência direta dos baixos índices de leitura. Embora tenhamos em torno de 90% da população alfabetizada, os indicadores de analfabetismo funcional (medidos pelo INAF – Indicador de Alfabetismo Funcional, 2009) revelam que 15% da população brasileira com idade entre 15 e 24 anos é considerada analfabeta funcional. Desses jovens, 2% são analfabetos absolutos (não sabem ler e escrever, embora alguns consigam ler números familiares) e 13% são alfabetizados de nível rudimentar (leem textos curtos, como cartas, e lidam com números em operações simples, como o manuseio de dinheiro). Apenas 33%

1 Aluna do curso de Licenciatura em Pedagogia, turma 2012. E-mail: franpossera@hotmail.com

2 Professora do curso de Pedagogia do IFC-Videira, Doutora em Educação pela UFSC. E-mail: marizete.spessatto@ifc-videira.edu.br

3 Professora do Instituto Federal Farroupilha-câmpus Panambi. E-mail: tanea@pb.iffarroupilha.edu.br

da população é considerada plenamente alfabetizada.

Mudar esses dados passa diretamente pela formação linguística competente assegurada pela Educação Básica. Dessa forma, é preciso que os cursos de licenciatura - sobretudo a Pedagogia, que prepara os alfabetizadores - estejam comprometidos com essa formação. E, para que isso seja assegurado, os docentes dos cursos superiores devem conhecer as reais condições, em termos de domínio prévio da leitura e escrita, dos estudantes ingressantes nas licenciaturas.

É essa compreensão que está na base do problema orientador do estudo que levou à produção deste artigo. A pesquisa procurou investigar o grau de proficiência em leitura em língua portuguesa demonstrado pelos ingressantes de um curso de Pedagogia de um instituto da Rede Federal de Educação, localizado no interior de Santa Catarina⁴. Procuramos, através do uso de instrumentos como questionários e entrevistas semiestruturadas, levantar informações sobre as experiências de leitura dos sujeitos ingressantes no curso, visando subsidiar as ações deste na formação dos educadores para o trabalho com o letramento na Educação Básica.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este trabalho teve como abordagem teórica a pesquisa qualitativa que, segundo Lüdke e André (1986), caracteriza-se como pesquisa do tipo descritiva, com uma dimensão exploratória. Nessa abordagem se estuda a relação entre duas ou mais variáveis de um dado fenômeno, abordando quatro aspectos: descrição, registro, análise e interpretação de fenômenos atuais, objetivando o seu funcionamento no presente. Köcke (2003); Lakatos & Marconi (1990).

Como campo de pesquisa, o estudo foi realizado no câmpus de Videira do IFC (Instituto Federal Catarinense), envolvendo como sujeitos de pesquisa os quarenta ingressantes na primeira turma do curso de Pedagogia. A pesquisa foi desenvolvida em dois momentos. No primeiro, foi aplicado um questionário aos estudantes (fevereiro de 2012), visando identificar qual a sua familiaridade, hábitos e conhecimentos relacionados à leitura. A segunda etapa se deu com a aplicação de uma entrevista semiestruturada a quatro sujeitos definidos por adesão. O instrumento permitiu compreender as concepções de leitura e autoavaliação dos estudantes em relação à sua competência em leitura.

Depois de coletados, os dados foram analisados à luz do referencial teórico da pesquisa, visando apontar as reais condições dos estudantes que ingressam no curso, no

⁴ A pesquisa começou a ser desenvolvida no primeiro dia de aula de Leitura e Produção Textual da primeira turma do curso, no semestre letivo 2012-1.

que se refere à proficiência e às concepções de leitura.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Não é possível pensar a formação de leitores, reflexão proposta neste artigo, sem retomar, mesmo que de forma breve, a história do acesso ao mundo letrado à população brasileira. Também é preciso refletir sobre os dados de alfabetismo indicados pelas estatísticas oficiais e sobre o que eles, efetivamente, revelam sobre as reais condições de letramento da população.

No Brasil, o atrelamento da função de ensinar a ler e a escrever à ideologia política dominante fica evidente quando se observa que o famoso processo de “democratização do acesso à escola” se dá exatamente no período da ditadura militar. A escola, instituição governamental, ajuda no controle da circulação de textos e, ainda, prepara os cidadãos para o trabalho nas indústrias, especialmente nas multinacionais que começam a se instalar no país de forma mais intensa nesse período (cf. SOARES, 1998). Então, reduz-se o índice de analfabetismo no país, melhoram-se as condições de vida dos indivíduos, mas, especialmente, atende-se a projetos políticos e econômicos maiores.

Em resposta ao processo de industrialização, reforçado com a entrada do capital estrangeiro, no período da ditadura militar, havia o interesse no sujeito alfabetizado e urbano, razão da mudança de perfil da população brasileira. Os anos de 1960-1970 foram os que registraram o mais expressivo êxodo rural: 42% da população migrou do campo para a cidade nesse período, rompendo com a até então histórica condição de ser um país rural. Na segunda década do século XX, a população urbana brasileira era de 10,7%; em 1940, esse percentual passou para 31,29%; em 1950, 36,16% da população brasileira vivia na área urbana; os dados pulam para 67,60% de moradores urbanos em 1980; em 1991, são 78,35% de moradores nas cidades; e, de acordo com o censo de 2000, a população urbana brasileira representava 81,37% do total de 175 milhões de pessoas (cf. BORTONI-RICARDO, 2006). Um número sempre em expansão, já que o censo de 2010 mostra que 84% da população brasileira vive e área urbana (IBGE, 2010).

Com a mudança do perfil da população, também foram alterados os índices de alfabetização. Em um único século (pouco menos, talvez), o Brasil deixou de ter a maioria esmagadora da população formada por analfabetos. Eram, de acordo com Bortoni-Ricardo (2004), 56% de analfabetos no Brasil de 1940. Os números do analfabetismo passaram para 50% em 1950, 39% em 1960, 33% em 1970 e, dez anos depois, em 1980, 26% da população permanecia analfabeta. Hoje, dados oficiais indicam que menos de

10% dos brasileiros estão nessa condição.

Entretanto, os números que mostram mais de 90% de brasileiros alfabetizados estão longe de assegurar que esses sujeitos tenham alcançado a condição de viajantes seguros pelo mundo das palavras, dos textos em diferentes esferas de circulação social. O Instituto Paulo Montenegro⁵ mostra, no levantamento feito em 2009⁶ acerca da efetividade do conhecimento de leitura dos brasileiros, que, dos 93% dos alfabetizados, apenas 27% integram a lista dos “alfabetizados nível pleno” (como o instituto denomina os que conseguem ler textos mais longos, localizar e relacionar mais de uma informação, comparar vários textos, identificar fontes). Os demais ocupam espaços entre os alfabetizados nível básico (leem textos curtos, localizando uma informação explícita) ou rudimentar (leem títulos ou frases, localizando uma informação bem explícita) (VANNUCCHI, 2005, p.48). A crítica a esse paradoxo entre o que se espera da leitura como função social e o que se faz com ela no espaço escolar se arrasta há quase 40 anos. Desde a década de 1970, aponta Britto (2007), com o desenvolvimento dos estudos da Linguística no Brasil, mantém-se o debate acerca do que fazer “da e na disciplina de língua portuguesa do ensino regular”, incluindo, nessa, as dúvidas acerca das metodologias de trabalho com a leitura. Os resultados das pesquisas acadêmicas, no entanto, pouco se refletem em avanços que chegam aos estudantes (cf. BRITTO, 2007, SAVELI, 2007), especialmente porque ainda não foi efetivado o verdadeiro trabalho de educação linguística nas escolas, embora muito se fale sobre a importância do letramento e do desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos diferentes gêneros textuais (cf. BAGNO, 2002).

Refletindo sobre “Leitura na sociedade e na escola”, Silva (1996) apresenta aspectos que mudaram para melhor⁷ e também “os aspectos negativos que parecem persistir em ser os mesmos de vinte anos atrás e que precisam ser combatidos com empenho cada vez maior por parte de todos” (SILVA, 1996, p.63). Entre eles o analfabetismo, as condições de trabalho dos professores, a influência da ideologia liberal nas propostas de mudanças da educação. Nesses aspectos, podemos destacar avanços na direção da produção do conhecimento e de algumas práticas em relação à promoção da leitura. Entretanto, os aspectos negativos remetem à decadência da esfera pública no trato dessas questões.

⁵ O Instituto Paulo Montenegro é uma organização sem fins lucrativos, vinculada ao IBOPE, que visa ao desenvolvimento e execução de projetos na área de educação.

⁶ Publicado em <http://www.ipm.org.br>. Acesso em 27 nov. 2012.

⁷ As discussões sobre as abordagens construtivistas e sócio-interacionistas de produção do conhecimento, programas alternativos para ensino de língua portuguesa, as chamadas linguagens computacionais que colocaram para a escola a necessidade de pensar os tipos de interação do leitor com os novos portadores de texto, a consolidação de uma ciência da leitura e a instalação da Casa da Leitura dentro do PROLER/Biblioteca Nacional, no Rio de Janeiro.

Fazendo referência específica à formação de professores e à leitura, Silva (1996, p.59) destaca dois perfis: um, denominado por ele de “Leitura do Simulacro”, que ao invés de colocar o professor em contato com a “leitura do cotidiano das escolas ao longo do seu período de formação”, com o ler e sentir “uma escola, um estudante de carne e osso e/ou uma sala de aula diferente daquela pintada nas apostilas” coloca-o “lendo sobre escolas, lendo sobre estudantes, lendo sobre situações de ensino-aprendizagem etc.”

O outro perfil de leitura vinculado à formação de professores, segundo o autor, diz respeito às matérias fragmentadas, à imitação de pensamentos alheios obscurecendo, enfraquecendo e bloqueando a capacidade do professor de pensar por conta própria, a partir de leituras da escola real. E, nesse contexto, Silva (1996, p. 60) defende a ideia de “não-ler essa enxurrada de textos desconexos”, afastados da leitura do cotidiano escolar.

Magda Soares (2006) aponta a leitura e o estudo de textos como instâncias de escolarização da literatura e, ao considerar os aspectos principais da leitura de textos na escola, aproxima-se da discussão que aqui realizamos, ao apontar quatro aspectos da problemática da leitura de textos na escola, nos quais a escolarização da literatura tem sido mais inadequada:

[...] a questão da seleção dos textos: gêneros autores e obras; a questão da seleção do fragmento que constituirá o texto a ser lido e estudado; a questão da transferência do texto de seu suporte literário para um suporte didático, a página do livro didático; e, finalmente [...] a questão das intenções e dos objetivos da leitura e estudo do texto. (SOARES, 2006, p.26).

Considerando um cenário de inadequações do trabalho com a leitura (e, dessa forma, com a formação de leitores) nas escolas, é preciso pensar cautelosamente a formação dos professores, nos cursos superiores em Pedagogia e demais licenciaturas.

3. 1 A leitura entre os professores em formação

A análise das concepções de leitura dos sujeitos em formação para o magistério começou com alguns questionamentos, advindos da realidade encontrada no cenário educativo brasileiro. De um modo geral, os professores das séries iniciais do Ensino Fundamental, responsáveis pela alfabetização e pelo letramento dos estudantes, são leitores? Caso não o sejam, é possível formar leitores sem ser efetivamente um leitor assíduo de textos?

Essa é uma preocupação fundamental quando se trata de um curso de formação de professores responsáveis pelo processo de letramento de crianças (e também de

adolescentes e adultos, considerando-se a atuação em EJA), como é o caso do curso de Pedagogia. Para intervir na competência de leitura dos estudantes em formação para o magistério, é preciso saber qual a bagagem que esses sujeitos trazem das experiências com o mundo da escrita, seja pela vivência cotidiana ou, principalmente, pela formação na Educação Básica.

A análise dos dados coletados na presente pesquisa aponta que, entre os sujeitos ingressantes no curso de Pedagogia do IFC-Videira, o número de leitores frequentes é baixo, uma vez que 44,7% deles responderam que leem apenas de vez em quando. Em seguida, com 26,3%, classificam-se os sujeitos que leem todos os dias. Já os leitores cuja frequência de leitura é de até três vezes por semana correspondem a 23,6%; e os que raramente leem constituem 5,2%.

O primeiro dado já remete ao papel da formação inicial na Pedagogia. É imprescindível que, ao longo do curso, esses sujeitos consigam “ensinar(-se)” a ler, como define Guedes (2006, p. 64). O autor afirma que as atividades de leitura e a escrita só fazem sentido se ensinadas de um leitor para outros leitores (e escritores, complementa Guedes, 2006). E mais: o autor destaca o fato de que “se a escola não transformar os alunos em leitores, ninguém mais o fará” (GUEDES, 2006, p. 64).

Quanto ao perfil do material lido, os dados surpreenderam as hipóteses iniciais levantadas, já que a maior parte dos informantes, 37,7%, indicaram a leitura de livros como a preferida. Em segundo lugar vêm os jornais e revistas impressos, com 34,42% das preferências, seguidos pelos sites de informação, com 26,22% das preferências.

Quando se trata de livros lidos, os sujeitos da pesquisa indicaram a preferência, em primeiro lugar, pela literatura estrangeira (22%), seguida pela leitura de autoajuda (15%). Em terceiro lugar aparece a literatura brasileira, empatada com a classificação “outros”, com 12% das indicações.

No senso comum, quando se abordam as influências para a formação de leitores, normalmente ela é atribuída à família e à escola. São essas as instituições “responsáveis” pela tarefa de aproximação dos sujeitos ao mundo letrado. Entretanto, não são essas as principais influenciadoras, de acordo com o que apontam os dados levantados⁸. De um total de 43 respostas, 44% delas relacionaram a indicação de livros às sugestões de amigos. A escola foi a responsável pelas indicações para 25,58% das respostas e o incentivo dos pais foi citado por apenas 6,9%.

Quando questionados sobre o acesso aos livros, os estudantes indicaram como principal fonte o empréstimo de amigos, com 37,30%, seguida da compra, com 33,90%.

8 Foi permitido que os estudantes assinalassem mais de uma questão.

As bibliotecas vêm em terceiro lugar como fontes de acesso, com 24,50% das indicações.

Porém, de todos os dados coletados, um dos mais preocupantes está relacionado à compreensão da leitura. Quando questionados sobre se entendem o que leem, 71% dos informantes, ingressantes de Pedagogia, disseram ter dificuldades de compreender o que leem. Apenas 18,42% afirmaram compreender as leituras feitas, sendo que outros 10,52% não souberam responder. Os dados em relação à compreensão da leitura não diferem do que mostram os índices nacionais. O desafio está no desenvolvimento desses sujeitos - professores em formação. Medidas nesse sentido se fazem absolutamente necessárias.

Os dados são mais preocupantes quando se destaca que como leitura compreendem-se textos de diferentes suportes, como jornais, revistas e sites de diferentes gêneros. Há que se ponderar, ainda, a possibilidade de esses dados não apontarem a real frequência de leitura entre os sujeitos pesquisados, já que o instrumento foi aplicado em uma aula de Leitura e Produção de Textos. De qualquer modo, consideramos importante a sistematização dessas informações, até mesmo para possíveis análises comparativas, a serem desenvolvidas ao longo do tempo de formação inicial desses sujeitos/educadores.

Por outro lado, a análise das entrevistas realizadas com os quatro sujeitos entrevistados possibilitou a coleta de dados acerca da relação dos mesmos com a leitura, após o ingresso no curso de Pedagogia. Todos afirmaram ter ampliado as leituras a partir da entrada no curso. Entre as razões, apareceu o sentimento de estímulo à leitura e a exigência que constitui o curso: “[...] antes não tinha o costume de ler e, agora, a gente tem que ler mais pra nossa formação” (S2). Também apareceram as questões linguísticas como motivadoras para ler mais: “[...] enriquecer o vocabulário e a escrita” (S1⁹); “[...] a questão assim da linguagem, a escrita eu *tava* errando e até mesmo na linguagem, na comunicação também, tinha palavras que eu *tava*, quer dizer, ainda *tô* errando, pra falar a verdade, mas eu acredito que com o passar do tempo as coisas vão melhorar muito mais sabe ?” (S3).

Quando questionados sobre qual a característica mais importante para o professor que vai ensinar a ler e escrever, os entrevistados foram unânimes em indicar a necessidade de que o professor seja, ele próprio, um leitor: “Característica mais importante, que ele mesmo goste de ler e tenha muita paciência.” (S2). Embora pareçam depoimentos contraditórios, quando se toma por base os dados sobre os índices de leitura e compreensão de textos indicados acima, evidencia-se a intervenção do curso de

9 Para preservar a identidade dos entrevistados, eles serão nomeados como S1, S2, S3 e S4 (sujeitos 1, 2, 3 e 4, respectivamente, de acordo com a ordem de gravação das entrevistas).

Pedagogia na constituição dos sujeitos como leitores e formadores de novos leitores:

Primeiro precisa ser uma pessoa que realmente goste de ler, que demonstre isso, que passe isso pros alunos, e como que ela vai repassar é tendo a capacidade de ir lá e falar de vários livros né, mostrando que tem realmente conhecimento disso e aí de uma maneira gentil cativar os seus alunos para a leitura né? Não adianta impor, vai ter que cativar mesmo e como que vai cativar? Às vezes é enaltecendo aquele livro né? Enaltecendo aquele conteúdo, aí você começa a cativar né, bem interessante. (S1)

Os sujeitos também destacaram a necessidade de leitura, por parte do professor, como uma ferramenta indispensável para qualificá-lo para o trabalho docente: “Ele tem que saber o que ele está ensinando, né? Eu acredito, porque o professor planeja aula, então ele tem que saber o que ele está indo aplicar. Então, se ele vai ensinar a ler e escrever, ele tem que saber.” (S4)

Quando questionados sobre as estratégias que utilizariam no trabalho com a leitura em sala de aula, imaginando-se na condição de professores, indicaram: “[...] eu ia chegar muito alegre na sala falando que hoje nós teríamos um dia de uma leitura agradável, maravilhosa” (S1); “Olha, tem tantas práticas, tem tantas coisas que da pra fazer então tipo, não usar a leitura como punição ou como um castigo como uma coisa assim, mas como uma roda de amigos” (S2); “[...] a questão daquela rodinha, eu acho interessante aquilo ali. [...] Em um mês, você tem que por pelo menos cada vez na semana eu acho que uns minutinhos pra criança ler, pra manusear” (S3); “Primeiro, eu teria que sempre contar histórias em sala de aula que se eu chego todo dia com uma história nova, tenho vários métodos pra contar normalmente eles vão querer sempre mais, e eu acho que se você gosta de ler você passa isso pro aluno, acho que é isso” (S4).

Evidencia-se nas respostas dadas à última questão da entrevista a preocupação em expandir os horizontes de leitura, atraindo a criança para os livros. Com isso, espera-se que também a concepção de leitura dos sujeitos em formação para a docência seja ampliada, o que pode ser averiguado em futuras pesquisas, ainda durante o curso de graduação.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS: FORMAÇÃO PARA A LEITURA NA GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

Se ensinar a ler demanda *ensinar-se a ler*, como afirma Guedes (2006), há muito o que avançar em termos de formação inicial de professores. Os dados aqui analisados apenas reforçam o que muitas pesquisas apontam: mudar o quadro atual da leitura no

Brasil depende de um ciclo que passa pela competência dos educadores para o trabalho com o texto em sala de aula.

Não bastam leituras fragmentadas ou, apenas, a escolarização da leitura (SOARES, 2006). É necessário despertar o gosto pela leitura, associado ao avanço na competência em relação à compreensão do texto lido. É o que Kato (1999) considera como a capacidade que o leitor desenvolve quando consegue inferir da leitura relação com conhecimentos anteriores, estabelecendo as conexões necessárias para, através dela, entrar em contato e fazer uso de informações novas. Em termos pedagógicos, afirma a autora (1999, p. 62), é uma abordagem metodológica que desenvolve no aprendiz a capacidade de predizer e inferir e só será plenamente satisfatória se o levar também a conferir graus de certeza e de confiabilidade distintos a informações antecipadas ou inferidas e a informações efetivamente extraídas do estímulo visual, mesmo que estas às vezes venham apenas homologar a interpretação dada pela interpretação descendente.

Os dados analisados nos levam a pensar sobre o papel da formação inicial (e, por que não, da formação continuada) em relação à leitura. É preciso que os cursos de licenciatura, sobretudo a Pedagogia, levem os professores em formação a ampliar tanto o contato com os livros quanto a compreensão do texto lido. Percebe-se pelas indicações de leituras dos sujeitos da pesquisa aqui em análise (e também pelos dados empíricos coletados no cotidiano da formação entre os sujeitos pesquisados, na condição de docentes) que ainda há muito o que avançar na formação de leitores para que os mesmos sujeitos sejam competentes na tarefa de ensinar a ler. Sobretudo, na tarefa de estimular a gostar de ler e fazê-lo com competência.

REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. A inevitável travessia: da prescrição gramatical à educação lingüística. In.: BAGNO, Marcos; STUBBS, Michael; GILLES, Gagné. *Língua materna: letramento, variação & ensino*. São Paulo: Parábola, 2002.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Nós chegemos na escola, e agora?* Sociolingüística e educação. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2006.

BRITTO, Luiz Percival Leme. O ensino da leitura e da escrita numa perspectiva transdisciplinar. In.: CORREA, Djane A.; SALEH, Pascoalina B. de O. *Práticas de letramento no ensino: leitura, escrita e discurso*. São Paulo: Parábola; Ponta Grossa: UEPG, 2007.

GUEDES, Paulo Coimbra. *A formação do professor de português – que língua vamos ensinar?* São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

KATO, Mary. *O Aprendizado da Leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

KOCHE, José Carlos. *Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa*. 22. ed. atual. Petrópolis: Vozes, 2003. 182 p

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 1990.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

PERISSÉ, Gabriel. *Ler, pensar e escrever*. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

SAVELI, Esmélia de Lourdes. Por uma pedagogia da leitura. In.: CORREA, Djane A.; SALEH, Pascoalina B. de O. *Práticas de letramento no ensino: leitura, escrita e discurso*. São Paulo: Parábola; Ponta Grossa: UEPG, 2007.

SILVA, Ezequiel Theodoro. *O Ato de Ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia de leitura*. 7a ed. São Paulo. Cortez, 1996.

SOARES, Magda. Concepções de linguagem e o ensino da Língua Portuguesa. In.: BASTOS, Neusa. *Língua Portuguesa: história, perspectivas, ensino*. São Paulo: EDUC, 1998.

_____. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

VANNUCHI, Camilo. *Decifra-me ou te devoro*. Revista Isto É. Nº 1874, 14 de setembro de 2005.