

# **DESCOBRINDO E DESENVOLVENDO COMPETÊNCIAS LEITORAS DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL – A INTERVENÇÃO DIDÁTICA COMO CAMINHO PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR**

Prof. <sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria do Socorro Paz e Albuquerque (PIBIC/CNPq - UFCG)

Manuella Soares Jovem (PIBIC/CNPq - UFCG)

## **INTRODUÇÃO**

Este trabalho tem o objetivo de apresentar os resultados pertinentes às pesquisas desenvolvidas nos projetos de pesquisa PIBIC/CNPq/UFCG/2011-2012/2012-2013, desenvolvidos pela Unidade Acadêmica de Letras da Universidade Federal de Campina Grande. Além disso, busca refletir acerca das atividades realizadas no contexto de sala de aula, promovidas por um intercâmbio entre universidade e escola, a partir dos citados projetos, que proporcionou o desenvolvimento das competências leitoras de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

A proposta de continuarmos investigando esse estudo surgiu a partir da observação dos resultados do projeto inicial (PIBIC 2010-2011), que constatou as dificuldades dos alunos em relação ao reconhecimento de aspectos diversos em textos literários na Prova Brasil. Com isso, nos dispomos à investigação desses elementos e ao desenvolvimento de competências não demonstradas, por meio de uma intervenção didático-pedagógica planejada e didatizada na escola, que teve como embasamento a Prova Brasil, uma vez que esta apresenta os descritores e as competências leitoras esperadas para que alunos nesse nível de ensino as domine.

Os dois projetos constituíram-se de três etapas: pré-teste (ou etapa de diagnóstico), intervenção didático-pedagógica e pós-teste. A primeira teve o objetivo de diagnosticar quais as competências leitoras apresentadas pelos alunos quanto ao reconhecimento da argumentação em textos literários com base nos descritores da Prova Brasil; a segunda visou o desenvolvimento das competências não demonstradas na fase anterior, através de aulas acerca de gêneros literários (crônicas e contos) e, por fim, a terceira, que pretende verificar as aquisições ou não relacionadas às competências leitoras dos alunos após a intervenção didática.

Para isso, fundamentamo-nos em leituras teóricas sobre leitura e ensino: Kleiman (2004), Solé (1998), Zilbermann (2010); didatização: Albuquerque (2007) e Lerner (2002); leitura literária: Colomer (2007); competências: Perrenoud (2002); além de buscarmos orientações nos documentos oficiais: PCN-LP (1997) e Matriz de Referência de Língua Portuguesa (2011).

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### ***A pesquisa-ação e a formação docente***

Ao se estabelecer um vínculo entre a Universidade e a comunidade escolar da Educação Básica, novas propostas surgem com o objetivo de apresentar o melhor para a educação. A universidade cresce com o envolvimento na prática escolar e a escola cresce ao ter acesso às teorias e experiências acadêmicas. Sabemos o quanto é importante o professor se colocar como um pesquisador em sala de aula e o quanto essa postura propicia a reflexão antes, na ação, e após esta, conforme afirma Perrenoud (2002). Isso se dá, por exemplo, quando ocorre uma aprovação de projeto de pesquisa cujo foco é a leitura e o tipo a pesquisa-ação que se caracteriza pelo contato dos pesquisadores com os envolvidos na pesquisa para a busca de uma solução para um problema. A partir desse enfoque, a pesquisa-ação ganha um caráter didático-pedagógico, possibilitando adentrar em sala de aula, para se ter um aprofundamento da realidade dos alunos através de um convívio que gere confiança e reciprocidade. Para Franco (2005, p. 487), desde sua origem, a pesquisa-ação representa "uma investigação que caminhe na direção da transformação de uma realidade, implicada diretamente na participação dos sujeitos que estão envolvidos no processo, cabendo ao pesquisador assumir os dois papéis, de pesquisador e de participante".

Também esse tipo de pesquisa permite a troca de experiências, geradas pela observação do pesquisador do contexto no qual está inserido, exigindo total desprendimento para uma inserção direcionada com vistas a perceber os principais problemas dos sujeitos e agir ativamente na busca de soluções.

Ao relacionarmos a pesquisa-ação com o espaço escolar, podemos estabelecer uma outra relação importante e necessária com a formação docente, gerando reflexões tanto por parte dos pesquisadores quanto por parte dos professores da escola, salientando que são advindos de cursos de licenciatura em Letras cuja formação curricular permite discussões e uma visão mais ampla em torno da temática da pesquisa.

A convivência em sala de aula possibilita um olhar mais atento e mais humano das dificuldades e da complexidade do ensino, que envolvem diferentes sujeitos que necessitam de diferentes abordagens para garantir-lhes a aprendizagem. Sobre a relação positiva entre a Universidade e a escola, Mello e Gonçalves (2012, p. 256) defendem o discurso da “valorização da educação em seu papel socializador, formador de sujeitos críticos, a partir de um embasamento político-pedagógico centrado nas práticas sociais dos educandos e na possibilidade de transformação de seu contexto social”.

Além do caráter socializador dessa relação, observamos a importância da consciência científica que ela faz florescer, em ambas as partes, uma vez que os sujeitos envolvidos são despertados para a construção do conhecimento, possibilitando um conhecimento adequado acerca da realidade e dos instrumentos e caminhos necessários para a sua modificação.

### ***A mediação no ensino da leitura literária na escola***

Articular e estimular meios e agentes para a disseminação da leitura literária na escola surge como um desafio, uma vez que se constatou um descaso e desestímulo dos alunos em relação à leitura de uma forma geral, especialmente por parte dos alunos do ensino fundamental. A literatura ainda não é vista como parte do currículo da educação infantil de maneira ampla. Além disso, a criança, ao entrar na escola, se depara com a leitura e a escrita de maneira que delas se exige a capacidade de não fracassar, para a qual elas não estão preparadas.

É nesse contexto que surge a importância da presença de adultos para a mediação e intervenção entre as crianças e até mesmo os jovens e os livros. A leitura, que antes tinha início no ambiente familiar com a formação leitora das crianças pelas pessoas com quem conviviam, passou a ser de responsabilidade da escola, mais especificamente do professor. Ele surge como o favorecedor da imaginação das crianças para que busquem na experiência de vida delas um significado para o que leem e o ensino e a apropriação por parte das crianças de conhecimentos linguísticos essenciais, como o vocabulário da língua e como ela funciona (COLOMER, 2005).

Diante disso, surgem, atualmente, ações governamentais para a recuperação da literatura nos currículos escolares, assim como a distribuição gratuita de livros e a formação de professores leitores, uma vez que a leitura passa a ser, segundo Colomer (2005, p. 106) “uma aprendizagem social e afetiva. (...) o ponto nevrálgico em torno do qual se situa essa intervenção. Pode-se afirmar, cada vez com maior segurança e de maneira cada vez mais pormenorizada, que a leitura compartilhada, isto é, a leitura feita conjuntamente, é a base da

formação de leitores”. É aí que se inicia o papel importante da mediação na construção dos significados, sendo fator decisivo na motivação para a leitura, que passa a ser encarada como leitura por prazer.

Um grave problema a ser destacado nessa questão está relacionado à formação dos professores acerca da não orientação sobre os livros adequados aos seus alunos. Além disso, o fato de ouvir a leitura por parte dos professores é um elemento bastante significativo para que a aprendizagem seja verdadeiramente efetivada.

Ao defender a mediação, Colomer (2005, p. 117) também expõe com a mesma defesa o ensino da literatura a partir dos livros, isto é, possibilitar aos alunos a leitura de obras integrais. Para ela, “é imprescindível dar aos meninos e meninas a possibilidade de viver, por algum tempo, em um ambiente povoado de livros, no qual a relação entre suas atividades e o uso da linguagem escrita seja constante e variada”.

A partir do debate em torno da mediação e de como ela deve acontecer, necessário se torna refletir sobre o papel do professor nesse processo, uma vez que ele assume a função de iniciar os alunos no universo da leitura e fazer com que eles tenham ânimo para seguir esse caminho. Para Lerner (2002, p. 95), a condição necessária para o sucesso na aprendizagem da leitura é o professor assumir-se como leitor e a escola promotora de um encontro entre ele e os alunos.

Realmente, para comunicar às crianças os comportamentos que são típicos do leitor, é necessário que o professor os encarne na sala de aula, que proporcione a oportunidade a seus alunos de participar em atos de leitura que ele mesmo está realizando, que trave com eles uma relação de “leitor para leitor”. (LERNER, 2002, p. 95).

Diante disso, vemos como fundamental a importância do professor como mediador e que ela está intrínseca a todas as atitudes e comportamentos que ele oferecer aos seus alunos, fazendo com que enxerguem, antes de tudo, um professor-leitor que também os enxerga como leitores.

### ***A Transposição didática ou didatização no ensino de Língua Portuguesa***

Transposição didática ou didatização refere-se à passagem do saber científico, acadêmico, para o saber que deve ser ensinado. Devido à linguagem técnica que o primeiro possui, há a necessidade de torná-lo adequado à linguagem escolar e acessível ao aluno. Para entendermos melhor como se dá esse processo, buscamos as contribuições de Lerner (2002) e Albuquerque (2007) que, apoiadas nos pressupostos de Chevallard, concebem a transposição

didática como algo necessário para que ocorra o ensino-aprendizagem. Segundo Lerner, “a necessidade de comunicar o conhecimento leva a modificá-lo”.

É uma exigência do ensino que haja a didatização dos conteúdos, mas é preciso que o professor tenha consciência de que esse processo não deve fazer com que o objeto a ser ensinado se distancie do que ele é na realidade. Lerner (2002, p. 35) defende que “será necessário manter uma vigilância epistemológica que garanta uma semelhança fundamental entre o que se ensina e o objeto ou prática social que se pretende que os alunos aprendam”.

Para Albuquerque (2007), “o professor necessita passar por essa reflexão e agir de forma teórico-metodológica que propicie a aquisição da competência leitora dos alunos”. Isso se dá quando ele didatiza em sala de aula saberes relativos à formação do leitor, conforme mostraremos nesta pesquisa, em que didatizamos as atividades de leitura de poesia, crônicas e contos com base nos descritores da Prova Brasil que mensuram o desenvolvimento dessas competências.

Em relação à postura do professor diante da tarefa de didatizar conteúdos, nos permite concluir que ele utiliza diversos saberes, desde o erudito até os mais marginalizados pela escola – os saberes da experiência prática-, estando sua prática embasada na multiplicidade; constituindo o objeto de ensino-aprendizagem de sua formação profissional.

## **METODOLOGIA**

A pesquisa com base nos projetos *A leitura de textos da literatura infantojuvenil: competências e habilidades leitoras de alunos do Ensino Fundamental II* (PIBIC/CNPq/UFCG 2011-2012) e *Competência leitora de alunos do Ensino Fundamental II: reconhecimento de aspectos argumentativos em textos literários* (PIBIC/CNPq/UFCG 2012-2013) caracteriza-se como pesquisa-ação, uma vez que adentramos no espaço escolar para trabalharmos com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Esse tipo de pesquisa é caracterizada por Franco (2005), como aquela em que há uma colaboração entre o pesquisador e o grupo social na busca de transformações no seu interior. Ela tem um cunho pedagógico, uma vez que busca a contínua formação de todos os sujeitos da prática.

Com o objetivo de verificarmos se alunos do 9º ano do Ensino Fundamental possuem as competências leitoras mensuradas pela Prova Brasil, que avalia o nível de leitura de alunos dessa série, focamos o nosso trabalho na leitura dos gêneros literários poesia, crônica e conto. A escolha pautou-se na adequação da linguagem desses gêneros à faixa etária e à série dos alunos. Esse trabalho constituiu o processo de intervenção proposto, após a seleção dos textos

que seriam levados para a sala de aula, após a elaboração de uma sequência didática, para favorecer aos alunos o desenvolvimento de competências leitoras.

Para identificarmos as competências leitoras que os alunos ainda não possuíam, aplicamos, em ambos os projetos, um pré-teste (etapa de diagnóstico), constituído de questões formuladas pela bolsista e pela orientadora do projeto, a partir de descritores diversos contidos na Matriz de Referência de Língua Portuguesa para a Prova Brasil (2009). As competências avaliam diferentes habilidades e, através do resultado dessa aplicação, estruturamos o processo de intervenção didático-pedagógica, que teve como principal meta o desenvolvimento das competências não demonstradas na fase inicial, através da leitura de textos da literatura infanto-juvenil, a partir dos quais estudamos desde aspectos relacionados à estrutura composicional do gênero, segundo Bakhtin (2010), até a leitura como fruição.

Logo após a intervenção didática, aplicamos um pós-teste, que avaliou se as competências leitoras antes não demonstradas foram desenvolvidas ou não. Esse pós-teste foi formulado com base na prova-modelo da Prova Brasil, disponibilizada pelo site do MEC, que objetiva oferecer aos professores um instrumento com o qual possam proceder a um treinamento com os seus alunos. O pós-teste foi aplicado somente no primeiro projeto, uma vez que o segundo ainda está em andamento – finalizando a análise dos dados.

Em ambos os projetos, as pesquisas foram realizadas em duas turmas do 9º ano (de anos e turnos diferentes) da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Raul Córdula, que somavam juntas 75 e 50 alunos, respectivamente, num total de 125 alunos, constando de duas aulas semanais em cada turma, em períodos de 4 e 2 meses.

## **ANALISANDO AS COMPETÊNCIAS LEITORAS DOS ALUNOS**

As tabelas abaixo mostram os resultados obtidos nos dois projetos de pesquisa que tinham como objetivo o desenvolvimento de competências leitoras de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. A partir dos resultados apresentados no primeiro projeto de pesquisa, procederemos a uma comparação entre o pré-teste e o pós-teste, para observarmos os progressos dos alunos e quais competências leitoras foram desenvolvidas. Em relação ao segundo projeto apresentaremos apenas os resultados do pré-teste, uma vez que esse está em andamento. Além disso, são apresentados os descritores avaliados e suas respectivas competências.

***Projeto de pesquisa PIBIC 2011-2012 A leitura de textos da literatura infantojuvenil: competências e habilidades leitoras de alunos do Ensino Fundamental II***

Tabela 1: Comparação entre os resultados obtidos nas fases de pré-teste e pós-teste. Projeto PIBIC 2011-2012.

<b>Descritor</b>	<b>Competência</b>	<b>Pré-teste</b>	<b>Pós-teste</b>
D3	Inferir o sentido de uma palavra ou expressão	17, 14%	100, 00%
D4	Inferir uma informação implícita em um texto	58,85%	73, 68%
D6	Identificar o tema de um texto	61, 42%	63, 15%
D10	Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constituem a narrativa	74, 28%	68, 42%
D11	Estabelecer relação entre causa/consequência entre partes e elementos do texto	48, 57%	73, 68%
D12	Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros	42, 85%	36, 84%
D15	Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.	45, 71%	47, 36%
D16	Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados	85, 71%	100, 00%
D17	Identificar o sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações	62, 85%	89, 47%
D18	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão	71, 42%	84, 21%
D19	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos	37, 14%	68, 42%

Diante do exposto, verificamos o aumento em todos os descritores trabalhados no pós-teste, que também foram trabalhados no pré-teste, com exceção do descritor 19 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos -, o qual não apresentou progresso por parte dos alunos, porém um resultado abaixo do que havia sido apresentado anteriormente (pré-teste = 45, 83%; pós-teste = 37, 14%). Os demais

descritores apresentaram resultados satisfatórios, com um crescimento que chegou a 56, 27% de acertos.

Através dos resultados percebemos que, na maioria dos descritores, os alunos apresentaram índices abaixo da média no pré-teste e, no pós-teste, demonstraram o desenvolvimento dessas competências, não observáveis na etapa inicial da pesquisa. Os descritores são os seguintes: D4 - Inferir uma informação implícita em um texto (pré-teste = 27, 7%; pós-teste = 52, 85%); D10 - Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constituem a narrativa (pré-teste = 40, 27%; pós-teste = 74, 28%); D11 - Estabelecer relação entre causa/consequência entre partes e elementos do texto (pré-teste = 19, 44%; pós-teste = 75, 71%), com a observação de que esse descritor apresentou o menos resultado na fase de diagnóstico e o maior dentre os do pós-teste; D16 - Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados (pré-teste = 30, 55%; pós-teste = 71, 42%); D17 - Identificar o sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações (pré-teste = 31, 94%; pós-teste = 62, 85%) e D18 - Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão (pré-teste = 36, 11%; pós-teste = 71, 42%).

O único descritor que apresentou resultado acima da média no pré-teste foi o descritor 6 - Identificar o tema de um texto -, que era 59, 72% e, depois, no pós-teste, 61, 42%. Os demais foram utilizados apenas no pré-teste: D7 - Identificar a tese de um texto, D8 - Estabelecer relações entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la e D14 - Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato, o que não possibilitou fazermos comparações entre os dois testes.

É interessante verificarmos que tais descritores foram trabalhados em sala de aula de forma abrangente aos três gêneros estudados, pois esses permitiram um trabalho mais amplo do texto literário e da charge, como por exemplo, os descritores 3 e 16, que mensuram competências favoráveis para o trabalho com esses gêneros, mais especificamente.

***Projeto de pesquisa PIBIC 2012-2013 Competência leitora de alunos do Ensino Fundamental II: reconhecimento de aspectos argumentativos em textos literários***

Tabela 2: Demonstração dos resultados obtidos no pré-teste. PIBIC 2012-2013.

<b>Descritor</b>	<b>Competência</b>	<b>Pré-teste</b>
D6	Identificar o tema de um texto	85,71%
D7	Identificar a tese de um texto	42,85%
	Estabelecer a relação entre a tese e os argumentos oferecidos para	

D8	sustentá-la	78,57%
D10	Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa	57,14%
D14	Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato	35,71%
D15	Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.	21,42%
D18	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão	100%
D19	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos	57,14%
D21	Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema	42,85%

Ao observarmos os resultados obtidos no pré-teste, constatamos que algumas competências leitoras, especificamente as que são voltadas para os aspectos argumentativos, os quais nos dispomos a investigar, demonstram resultados abaixo da média. Isso enfatiza a nossa hipótese de que os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental têm dificuldades em compreender elementos da argumentação presentes nos textos literários.

Diante disso, o processo de intervenção foi estruturado com base nessas dificuldades e, através da leitura de crônicas, percebemos o progresso dos alunos em meio à construção da compreensão, tanto composicional do gênero quanto de interpretação das questões levantadas pelos textos, principalmente dos pontos de vista defendidos pelos seus autores.

Analisando os descritores, constatamos que alguns deles apresentam resultados satisfatórios. Porém, os descritores que estão mais diretamente ligados à argumentação apresentam resultados mais baixos, com exceção de apenas um deles: D8 - Estabelecer a relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la (78, 57%); D14 - Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato (35, 71%); D15 - Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc. (21, 42%); D21 - Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema (42, 85%).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a aplicação dos nossos projetos de pesquisa, constatamos que a maior dificuldade apresentada pelos alunos do 9º ano do E.F, principalmente nas atividades da intervenção didática, está relacionada ao trabalho com o texto literário, ocasionada pelo caráter subjetivo que o constitui. Além disso, nele estão imbricados outros aspectos

importantes que também oferecem dificuldades aos alunos no momento da identificação e da compreensão acerca do que eles favorecem, como a linguagem denotativa, metafórica e a argumentação.

A constatação das dificuldades com a leitura de textos literários nos possibilitou um planejamento, para a intervenção didática, voltado para o contato com livros de crônicas e de contos, em sala de aula, o qual se apresentou bastante significativo, uma vez que possibilitou aos alunos a leitura desses textos em seus suportes de circulação social. Dessa forma, verificamos, mesmo sem ainda concluirmos a segunda pesquisa, a importância da intervenção para que eles ampliassem a sua competência leitora em relação ao texto literário, vendo-o de maneira reflexiva a partir da identificação e compreensão dos elementos e recursos linguísticos e discursivos nele presente.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, M. S. P. A didatização do conceito de leitor competente dos PCN-LP no programa Parâmetros em Ação: mobilizando saberes teóricos e experienciais. **Horizontes de Linguística Aplicada (UnB)**, v. 6, p. 10-128, 2007.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov ; Introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. 5. ed. - São Paulo : Martins Fontes, 2010. 476 p.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília, MEC/SEF, 1998b.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação: **SAEB: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores**. Brasília: MEC, SAEB, Inep, 2008. 127 p. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/saeb\\_matriz2.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/saeb_matriz2.pdf). Acessado em 20/05/2010.

CHYARO, Sylvia de & LEITÃO, Selma. **O papel do professor na construção discursiva da argumentação em sala de aula**. *Psicologia: Reflexão e Crítica (UFPE)*, 18 (3), p. 350-357, 2005.

COLOMER, Teresa. A articulação escolar da leitura literária. In: **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Tradução: Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

GOMES, Maria Lúcia de Castro. **Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa**. São Paulo: Saraiva, 2009.

- FERREIRA, Givan. [et. al.]. **Trabalhando com a linguagem - 9º ano**. 1. ed. atual. São Paulo: Quinteto Editorial, 2009. (Coleção Trabalhando com a linguagem).
- FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia da pesquisa-ação**. Educação e Pesquisa. São Paulo, v.31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005.
- JUCHUM, Maristela. **Concepções de leitura inerentes à Prova Brasil versus concepções de leitura de professores do Ensino Fundamental**. (Dissertação de mestrado). Universidade de Santa Cruz do Sul, 102p., 2009.
- KATO, Mary A. **O aprendizado da Leitura**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- KLEIMAN, Ângela. **Texto e Leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 2. ed. Campinas: Pontes, 1992.
- LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- MELLO, Cláudio & GONÇALVES, Rosana. Fabuloso Mundo da literatura: Leitura literária como prática social In.: MILREU, Isis & RODRIGUES, Márcia Candeia. (Orgs.). **Ensino de Língua e Literatura: políticas, práticas e projetos**. Campina Grande: Bagagem / UFCG, 2012.
- PERRENOUD, Philippe. **Pedagogia diferenciada: das intenções à ação**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.
- SOARES, Magda B. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6.ed. Porto Alegre: Artmed, 194p., 1998.
- ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. Curitiba: Ibepex, 2010 (Série Literatura em foco).