

**ASPECTOS COGNITIVOS DA LEITURA
NAS TIRINHAS DE CALVIN E HAROLDO:
REFLEXÕES E RELATO E EXPERIÊNCIA.**

José Rone Rabelo da Silva (UEMS)
ronerabelo@gmail.com

Nataniel dos Santos Gomes (UEMS)
natanielgomes@uol.com.br

RESUMO

Esse trabalho analisa aspectos cognitivos da leitura nas tirinhas de *Calvin e Haroldo*, no campo educacional, principalmente dentro da sala de aula, nas aulas de leitura de língua portuguesa, da educação básica, em uma escola pública da rede estadual de ensino na cidade de Campo Grande no estado de Mato Grosso do Sul. O objetivo é compreender como acontecem os aspectos de leitura elencados, principalmente por Vilson José Leffa (1996). O estudo foi desenvolvido como base na revisão da literatura especializada sobre o assunto, no entanto, privilegiou-se os teóricos: Vilson José Leffa (1996); Paulo Freire (1994); João Wanderley Geraldi (1988); JoAnne Busnardo e Denise Bértoli Braga (2000). Também conta com o relato de experiência do professor José Rone Rabelo da Silva, ocorrido durante o ano de 2016, quando lecionava língua materna para alunos do 1º ano do ensino médio. Além disso, a leitura não tem uma definição única, segundo Vilson José Leffa (1996) tem a geral, a restrita e a conciliatória. Para Paulo Freire (1994) “a leitura de mundo precede a palavra”. Diante de tais teorias são necessárias investigações para ampliarem os horizontes de possibilidades sobre os processos cognitivos que ocorrem durante as leituras, principalmente nas tirinhas, porque além da linguagem verbal e imagética que estão presentes, elas fazem reflexões sobre os comportamentos sociais dos seres humanos, ocorridos nos tempos atuais e passados, esses tão importantes para serem interpretados e debatidos no cotidiano da sala de aula de língua materna.

Palavras-chave: Aspectos cognitivos. Leitura. Tirinhas. *Calvin e Haroldo*.

1. Introdução

Diante do desafio de ser professor de língua materna, essa marca da por oralidade, práticas de leitura, interpretação, produção textual e análise linguística, com sua gramática. É importante e necessário compreender, no campo da educação, como acontecem e estabelecem-se os processos cognitivos de leitura, no ambiente educacional, especificamente dentro da sala de aula. Ademais, compreender tais pressupostos podem deixar a aprendizagem mais significativa tanto do ponto de vista do professor como do aluno.

O objetivo principal desse trabalho é discutir com uma abordagem

pessoal e também uma revisão da literatura sobre o tema pesquisado, evidenciando e esclarecendo sobre os processos cognitivos que envolvem a leitura, principalmente nas tirinhas de *Calvin e Haroldo*, na relação contemporânea, professor-aluno, presente no processo de ensino-aprendizagem, na educação básica, assim como levantar novas reflexões nas produções científicas acerca do assunto.

Também levantar novas reflexões de atuação em sala de aula, por meio de um relato de experiência e análise de comportamento durante a leitura em uma aula de língua materna de uma tirinha de *Calvin e Haroldo*. Embora que ao fazer a referida pesquisa indicar a existência de “varias leituras” por assim dizer, entre professor e aluno no cotidiano da sala de aula. O assunto é merecedor de maior investigação, para isso dividi-mos em algumas partes, a seguir.

No tópico 1 é discutido “O que é leitura?”. Nesta parte é feito uma revisão da literatura sobre o tema, porém dando ênfase aos quatro conceitos de leitura – um geral, dois restritos e um conciliador – defendidos por Wilson José Leffa (1996). No tópico 2, “Breve histórico sobre as tirinhas de *Calvin e Haroldo* e suas relações com a leitura de mundo”, é apresentado um importante registro do surgimento das tirinhas de *Calvin e Haroldo*, assim como algumas temáticas exemplificadas e abordadas.

No tópico 3, “Comportamentos de leitura nas tirinhas de *Calvin e Haroldo*: relato de experiência”, o professor de língua portuguesa da educação básica, José Rone Rabelo da Silva, da rede estadual de ensino do estado de Mato Grosso do Sul, relata suas observações cognitivas a respeito da leitura de uma tirinha de *Calvin e Haroldo* durante uma aula de leitura e interpretação de textos para os alunos do 1º ano do ensino médio na escola estadual Vespasiano Martins. Em 3.1, 3.2 e 3.3 são feitas análises teóricas sob aspectos da leitura em uma tirinha de *Calvin e Haroldo*, na qual é apontada entre outros, a falta de conhecimento prévio do aluno. Por fim, na parte “Considerações finais” é sugerida algumas propostas de intervenção para as aulas de leitura, assim como algumas reflexões acerca do assunto.

Diante dos fatos mencionados nos parágrafos acima e conforme um número significativo de autores Wilson José Leffa e Paulo Freire – faz-se indispensável à ampliação de conhecimentos sobre os aspectos de leitura. Esses aspectos foram estudados nas tirinhas, gênero textual que comumente aparece nos livros e materiais didáticos, principalmente para na educação básica, a qual lança-se as bases para a formação de leitores

autônomos e cientes de seu espaço na sociedade.

2. *O que é leitura?*

Para compreender o assunto tratado neste artigo, “Aspectos da leitura nas tirinhas de *Calvin e Haroldo*” é preciso ter em mente a resposta para a seguinte pergunta: O que é leitura? Diante de tal indagação, foi necessário buscar alguns conceitos e definições de acordo com alguns teóricos, como veremos a seguir.

O Dicionário Aurélio, on-line, da língua portuguesa na expectativa de nos orientar em quais caminhos percorreremos, apresenta alguns dos possíveis significados para a palavra leitura, assim a conceituando:

1. O que se lê. 2. Arte ou ato de ler. 3. Conjunto de conhecimentos adquiridos com a leitura. 4. Maneira de interpretar um conjunto de informações. 5. Registro da medição feita por um instrumento. 6. Decodificação de dados a partir de determinado suporte. (AURÉLIO, 2016)

Considerando as acepções fornecidas acima sobre leitura, várias são as possibilidades de conceituar a leitura. No entanto, segundo Vilson José Leffa (1996) “Ler, para alguns autores, é extrair o significado do texto. Para outros é atribuir um significado”. Não tentaremos definir leitura, todavia, o mecanismo da leitura pode ser conceituado de várias formas, isto é, a partir do enfoque dado, por exemplo, o linguístico, o psicológico, o social, o fenomenológico etc. Além disso, convém lembrar que se faz presente o grau de generalidade que se propõe a conceituar o termo leitura. (LEFFA, 1996, p. 9)

Vivemos em uma sociedade em que nossas relações interpessoais e intrapessoais são permeadas por leituras de textos, assim sendo, a leitura faz parte dessas relações entre indivíduos, nesse sentido Vilson José Leffa (1996) apresenta quatro possíveis conceitos, que são: uma leitura geral, duas específicas e uma conciliatória.

Sobre a conceituação geral da leitura:

[...] leitura é basicamente um processo de representação. Como esse processo envolve o sentido da visão, ler é, na sua essência, olhar para uma coisa e ver outra. A leitura não se dá por acesso direto à realidade, mas por intermediação de outros elementos da realidade. Nessa triangulação da leitura o elemento intermediário funciona como um espelho; mostra um segmento do mundo que normalmente nada tem a ver com sua própria consistência física. Ler é, portanto, reconhecer o mundo através de espelhos. Como esses espelhos oferecem imagens fragmentadas do mundo, *a verdadeira leitura só é possível*

quando se tem um conhecimento prévio desse mundo. (LEFFA, 1996, p. 10, grifo nosso)

Representar seria um conceito geral de leitura, porém intermediada por outros dados da realidade. Esses, refletidos por meio de espelhos, com representações imagéticas, muitas vezes, fragmentadas. Sendo que a possibilidade de leitura verdadeira só se fará quando o leitor tiver um conhecimento antecipado e prévio desse mundo.

De acordo com Vilson José Leffa (1996) tem dois conceitos restritos de leitura:

Pode-se definir restritamente o processo da leitura, contrastando-se duas definições antagônicas: (a) *ler é extrair significado do texto* e (b) *ler é atribuir significado ao texto*. O antagonismo está nos sentidos opostos dos verbos extrair e atribuir. No primeiro, a direção é do texto para o leitor. No segundo, é do leitor para o texto. Ao se usar o verbo extrair, dá-se mais importância ao texto. Usando o verbo atribuir, põe-se a ênfase no leitor. (LEFFA, 1996, p.11, grifo nosso)

Nas análises comportamentais sobre os aspectos da leitura abordaremos essas duas definições restritas nas tirinhas de *Calvin e Haroldo*, sob o viés apontado na citação acima, ou seja, sob os ângulos de extrair significado do texto ou atribuir significado ao texto. Ambas as possibilidades são inerentes ao processo de leitura visto que podem gerar a afetividade, a emoção, o sentimento, as reflexões, dentre outras.

Haveria uma quarta definição para leitura, esta chamada de conciliatória, segundo Vilson José Leffa (1996). Em que a interação entre texto e leitor, deva ser levada em conta no momento da leitura de um texto. Portanto,

Ao definirmos a leitura quer como um processo de extração de significado (ênfase no texto) quer como um processo de atribuição de significado (ênfase no leitor) encontramos, em ambos os casos, uma série de problemas mais ou menos intransponíveis. A complexidade do processo da leitura não permite que se fixe em apenas um de seus polos, com exclusão do outro. Na verdade, não basta nem mesmo somar as contribuições do leitor e do texto. É preciso considerar também um terceiro elemento: *o que acontece quando leitor e texto se encontram*. Para compreender o ato da leitura temos que considerar então (a) o papel do leitor, (b) o papel do texto e (c) *o processo de interação entre o leitor e o texto*. (p. 17, grifos nossos)

Levando em consideração esse terceiro elemento, o encontro do leitor com o texto, podemos perceber, dentre outras instâncias que o leitor pode ou não ser afetado pelo texto, gerando ou não emoções, de acordo com Querido (2007) as

[...] *emoções representam um dos registros mais importantes da subjetividade humana, o que requer explicitar as possíveis vias de seu caráter subjetivo. As emoções estão constituídas em todas as atividades e momentos do sujeito, porque somos constantemente afetados pelo mundo, o que muda é a valoração da emoção, diferenciando de sentido entre os sujeitos.* (QUERIDO, 2007, p. 4, grifo nosso).

As emoções citadas, como resultado dessa interação, entre texto e leitor poderiam ser consideradas como resultado de tal processo, pois a atividade de leitura tem como característica, a subjetividade.

Paulo Freire (1994) apresenta a leitura sob outro olhar, a

[...] "leitura" resultava a percepção crítica do que é cultura, pela compreensão da prática ou do trabalho humano, transformador do mundo. 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. (FREIRE, 1994, p. 8)

Tendo em vista oportunizar uma crítica à cultura, esta amparada pela leitura de mundo, os sujeitos populares buscariam uma espécie de leitura da leitura, tudo isso para posteriormente ler a palavra, em outro sentido o porquê de tal situação, para serem sujeitos que mudariam o mundo.

Reitero que o objeto de estudo desse artigo é tratar os aspectos cognitivos da leitura, nas tirinhas de *Calvin e Haroldo*, como parte integrante da educação voltada para o cotidiano da sala de aula do professor, inserida nos contextos das práticas educativas permeadas pela história vivenciada pelo professor e aluno.

3. Breve histórico sobre as tirinhas de Calvin e Haroldo e suas relações com a leitura de mundo

Criada em 1985, a tirinha de *Calvin e Haroldo*, foi diariamente publicada por dez anos. Tamanho é o seu prestígio que mais de 2.400 jornais no mundo as publicavam. Além disso, os álbuns publicados por Bill Waterson, inventor da dupla, atingiram a quantidade de 30 milhões de cópias vendidas. A tirinha conta a história de Calvin, um menino hiperativo de seis anos, o qual tem como seu maior amigo o tigre de pelúcia Haroldo – aliás, ele ganha vida quando não tem nenhum adulto por perto. Alguns temas são abordados por *Calvin e Haroldo*, que mesmo dentro do imaginário infantil, surgem questões que nos fazem pensar sobre a nossa existência enquanto sociedade.

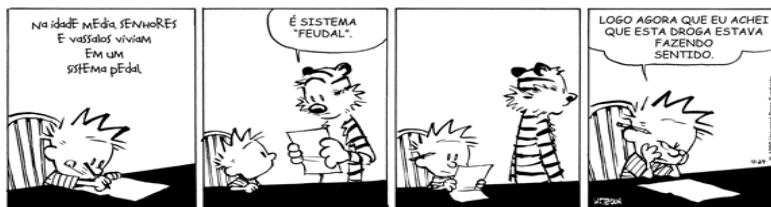
Por pesquisar sobre *Calvin e Haroldo*, surge uma indagação: Algém imaginária que *Calvin e Haroldo* chegariam tão longe?

Em um mundo em que as tirinhas são pouco lidas, ou vistas apenas como coisa de criança, o incrível talento de Bill Watterson fez a dupla mais famosa dos cartuns chegar aos 30 anos conquistando um enorme público de todas as idades. As tirinhas de *Calvin e Haroldo*, escritas entre 1985 e 1995, se tornaram um sucesso e representam parte do sentimento que gostaríamos de resgatar do universo infantil – *aquela visão mágica que só as crianças têm sobre as coisas*. Mas a dupla não para por aí, esta visão, por vezes pueril, por vezes cruel, também nos coloca diante de reflexões sobre todas as instâncias da vida: a escola, o trabalho, as alegrias, as tristezas e, por fim, a morte. (RIBEIRO, 2016, grifos nossos)

Ao analisar a existência das tirinhas de *Calvin e Haroldo* por mais de 30 anos, devemos lançar um olhar cauteloso sobre o porquê de isso acontecer e algumas considerações vem a mente. Primeiramente, devido ao fato dessas tirinhas possuírem características peculiares às crianças, dentre dessas, a magia. Em um segundo momento, apesar de ser uma criança, Calvin faz interpretações e leituras sobre vários parâmetros da vida humana, que serão discutidos a seguir.



Segundo Pichert e Anderson (1997) citados por Vilson José Leffa (1996, p. 43) “[...] demonstraram como a compreensão e evocação do leitor podem ser manipuladas na medida em que se dá a ele uma determinada perspectiva”. Portanto, *Calvin e Haroldo* ao refletirem sobre a morte do Quatzinho estão de certa forma atuando sob a perspectiva de uma condição humana, isto é, a morte, essa mesma perspectiva sendo considerada para um Quatzinho, nesse caso provocando sofrimentos parecidos aos humanos quando perdem um ente querido.



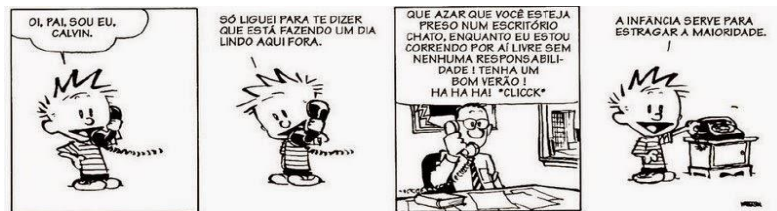
Segundo Wilson José Leffa,

[...] é possível a leitura através de *sinais não linguísticos*. Pode-se ler tristeza nos olhos de alguém, a sorte na mão de uma pessoa ou o passado de um povo nas ruínas de uma cidade. Não se lê, portanto, apenas a palavra escrita mas também o próprio mundo que nos cerca. (LEFFA, 1996, p. 10)

Conforme evidenciado na tirinha acima Calvin não mantém a mesma fisionomia em todos os quadrinhos, isto é, os sinais não linguísticos presentes em Calvin vão mudando de acordo com os quadrinhos, por exemplo no primeiro é de compenetrado, concentrado; no segundo apresenta uma aparência de aguardando resultado; no terceiro de decepção e no quarto de raiva. Assim sendo, os sinais não linguísticos de acordo com Wilson José Leffa (1996) interagem também com o leitor.



Levando em conta a interação do leitor com o texto, Calvin ao responder no último quadrinho “Não, só queria um pedaço maior do bolo”. Quebrou a expectativa do leitor, pois não era isso que se esperava que ele respondesse. Outro ponto que chama a atenção é o fato de uma criança estar preocupada com a situação política de seus pais.



Nessa tirinha Calvin questiona as fases do ser humano, que muitas vezes ao tornar-se adulto esquece-se de aproveitar a vida como um todo, dedicando-se excessivamente a determinadas obrigações e deixando de lado outras, que também são importantes.

4. Comportamentos de leitura nas tirinhas de Calvin e Haroldo: relato de experiência

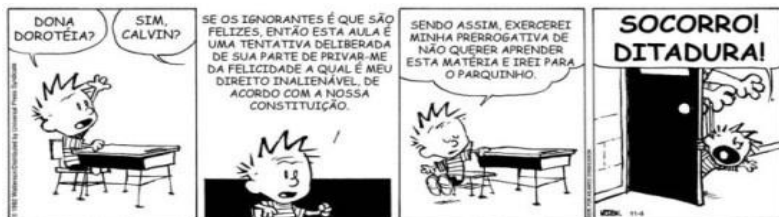
O professor José Rone Rabelo da Silva trabalha na educação pública desde o ano de 2010. Atualmente é professor de língua portuguesa da educação básica do estado de Mato Grosso do Sul, atuando principalmente na educação fundamental e ensino médio nas escolas estaduais São José e Vespasiano Martins, ambas localizadas no município de Campo Grande, capital do estado.

Nesse período de atuação em sala de aula o professor percebeu que durante as aulas de língua Portuguesa quando tratava de leituras de tirinhas, principalmente de *Calvin e Haroldo*, seus alunos, muitas vezes, não compreendiam as propostas de leituras ou as entendiam de formas diversas o que era apresentado nas leituras das tirinhas. Com o intuito de refletir sobre os aspectos de leitura observados nas aulas de língua portuguesa é apresentada, a seguir, e discutidas sob os aspectos Sociocognitivos uma tirinha usada em sala de aula no ano de 2016.

A tirinha a seguir foi usada na aula de língua portuguesa, para leitura e interpretação, em uma turma do 1º ano do ensino médio, da Escola Estadual Vespasiano Martins. Os alunos deveriam ler e fazer interpretações sobre as afirmativas elencadas no exercício. A seguir, o exercício aplicado na sala de aula com a referida tirinha de Calvin.

Sobre a argumentação de Calvin, considere as seguintes afirmativas:

1. Ao se dirigir à professora, Calvin faz uma simulação do discurso jurídico, tanto no vocabulário quanto na organização dos argumentos.
2. A argumentação de Calvin está fundada na premissa de que a ignorância é uma condição necessária para a felicidade.
3. Calvin questiona a eficiência da professora quando diz que sua aula é uma tentativa deliberada de privá-lo da felicidade.
4. Ao gritar “Ditadura!” no último quadrinho, Calvin protesta contra o desrespeito à Constituição, que lhe garante o direito inalienável à felicidade.



4.1. Análise dos comportamentos observados durante a leitura em relação à afirmativa 1

Constatou-se dúvidas em relação ao significado das palavras “deliberada, privar-me, inalienável, prerrogativa e ditadura”, isto é, o vocabulário empregado na tirinha era desconhecido para a maioria dos alunos presentes. Diante de tal pressuposto, uma vez que o mesmo causa empecilho para o desenvolvimento completo do processo de leitura, deve-se levar em consideração a possibilidade de expandir o contexto

do ensino de português, uma vez que entendemos que para muitos alunos o padrão linguístico privilegiado pela escola e pelos textos impressos não faz parte de sua experiência linguística familiar, e portanto pode ser entendido como uma espécie de “segunda língua” a ser adquirida no próprio processo de letramento. (BUSNARDO & BRAGA, 2000, p. 92)

No início essa tentativa de adquirir uma “segunda língua dentro da portuguesa” é difícil, pois, o aluno e o professor querem marcar seu espaço, ou seja, sua zona de conforto. A esse respeito Elisa Kern de Castro esclarece que:

Quando nos aproximamos de um aluno, podemos conhecê-lo melhor juntamente com sua história e assim entender suas atitudes. Obviamente que muitos professores argumentariam que isso é inviável, pois a educação pública brasileira caracteriza-se por turmas numerosas, sendo que muitas vezes o professor possui várias delas, ficando difícil atenção especial para cada aluno. Entretanto, não podemos nos deixar levar por esses fatores caindo em um distanciamento ainda maior entre professor-aluno. (CASTRO, 2011, p. 6)

Outra constatação observada na afirmativa 1 é que os alunos não compreendendo os significados de algumas palavras, no primeiro momento, pode ser visto como algo não prazeroso pela maioria dos alunos. Neidson Rodrigues citado por Aurino Lima Ferreira e Nadja Maria Acioly-Régner (2010, p. 23) afirma que “[...] será necessária uma outra visão da escola, dos conteúdos escolares, do papel dos educadores e da relação da escola com a sociedade”.

4.2. Análise dos comportamentos observados durante a leitura em relação à afirmativa 2

Ao falarem sobre a argumentação utilizada por Calvin na tirinha, a maioria dos alunos, disseram que aquela de argumentação não é própria de criança. Portanto, de acordo com Paulo Freire (1994) “ a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele”.

Embora, os alunos percebendo que a argumentação não condiz com a realidade de uma criança, a maioria, não conseguiu dizer em qual meio se utiliza tal argumentação, isto é, desconheciam o discurso jurídico, porém como

nenhum leitor vem ao texto desvestido de sua história, o processo da leitura de um texto opera: 1. com conhecimentos que vão além do linguístico. 2. com muitos outros textos, que dão ao texto um contexto. 3. com as condições concretas da leitura, que incluem desde condições materiais de leitura, objetivos e interesses e mesmo relações externas à própria leitura, como, por exemplo, a relação professor/ aluno. (GERALDI, 1988, p. 2)

Sobre a relação professor/aluno Chaves e Barbosa; Felden e Ribeiro citado por Marinalva Lopes Ribeiro (2009, p. 404) constataram o depoimento de um estudante de matemática que:

Quando eu não gosto do professor, ele não me incentiva nem um pouco a estudar, eu só estudo pra passar, infelizmente, eu sou assim. Agora, quando é um professor que dá espaço, que incentiva, que não é diferente com o aluno, é igual com o aluno, o aluno estuda além do que é pra estudar, comigo é assim. Um professor que gostava muito, eu corria atrás, estudava, fazia pergunta. (RIBEIRO, 2009, p. 404)

Como observado no depoimento ficou evidente que a relação entre professor e aluno, no tocante à afetividade que poderia ser mais explorada e realizada, parece que com muitos professores ela não se aflora.

4.3. Análise dos comportamentos observados durante a leitura em relação às afirmativas 3 e 4

Ao serem abordados sobre as afirmativas 3 e 4, a maioria dos alunos falaram da eficiência da professora, da felicidade, da constituição, da ditadura, porém não se recordaram de terem estudado ou ouvido falar de um tempo, no qual o Brasil viveu sobre um sistema político de ditadura militar, no qual a constituição não era muitas vezes respeitada. Cabe aqui uma ressalva “a leitura crítica pregada nas contribuições da perspectiva

freiriana, a experiência e a consciência do sujeito, está deixando de influenciar as práticas pedagógicas brasileiras?” Ou, o sujeito assujeitado, na leitura crítica é obra do pós-estruturalismo? De acordo com JoAnne Busnardo (2000):

Duas grandes contribuições necessitam ser salientadas quando avaliamos a influência pós-estruturalista nas reflexões sobre leitura crítica. A primeira delas é a relativização do papel do sujeito, da experiência e da ação consciente na determinação da construção da história e das relações sociais. A segunda, é trazer para primeiro plano a noção de discurso, um conceito certamente mais sofisticado e elaborado, para explicar o papel da linguagem na constituição sócio-histórica e, portanto, ideológica dos sujeitos. (BUSNARDO, 2000, p. 101)

Diante do exposto na citação anterior, as duas grandes contribuições da influência pós-estruturalista exerceram sobre os sujeitos, os professores, pressões que relativizou o papel do sujeito, assim como, a presença dos discursos como marca ideológica na construção do conhecimento, isto, pode ter perpassado durante o processo de ensino-aprendizagem dos alunos fazendo com que fossem influenciados por essas perspectivas.

5. *Considerações finais*

Ao término desta pesquisa, muitas foram as reflexões surgidas em relação aos aspectos de leitura, por exemplo, não temos um conceito único de leitura. As definições são incompletas, pois, nenhuma isolada pode explicar o que é leitura, ou seja, a definição “extrair significado do texto” necessita da “atribuir significado ao texto”, assim como “interação entre leitor e texto” se faz presente e também contém uma “leitura de mundo”, os conceitos não se separam, eles atuam como panorama geral quando o leitor está lendo. Isso foi observado no relato de experiência e nas tirinhas abordadas.

As tirinhas de *Calvin e Haroldo* são fontes de leitura importantes, pois aliam sinais linguísticos e não linguísticos, além de leitura de mundo. Nos aspectos de leitura observados nas tirinhas de *Calvin e Haroldo*, foi possível perceber que os alunos, na maioria das vezes, não compreendem as reflexões da existência humana que são propostas nas mesmas, o que sugere que falta conhecimento prévio de mundo do leitor, que também é uma das condições de leitura.

Quando os alunos conseguem fazer uma leitura significativa, eles

operam, quase sempre, sob três aspectos – extrair significados do texto; atribuir significados ao texto e interagir com o texto. No entanto, foi observado que na grande maioria, os alunos tentam extrair significados do texto, deixando em segundo plano os demais aspectos.

Esta pesquisa permitiu novos olhares e novas reflexões sob os aspectos cognitivos de leitura. Além disso, deixou evidente a necessidade de novas pesquisas sobre os processos de ensino e aprendizagem tendo como foco operacionalizador a leitura, essa, fruto da inquietação de muitos teóricos, dos professores em geral e do autor do artigo, que buscam outras possibilidades, outros caminhos, para a tão sonhada educação, que torna sujeitos aprendizes em sujeitos cidadãos, atuantes em uma sociedade repleta de novos desafios.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BUSNARDO, JoAnne; BRAGA, Denise Bértoli. Uma visão neogramsciana de leitura crítica: contexto, linguagem e ideologia. *Ilha do Desterro*, n. 38, p. 91-114, jan./jun. 2000. Disponível em:

<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/desterro/article/view/8151/7507>>.

Acesso em: 10-10-2016.

DICIONÁRIO de português. *O significado da palavra leitura*. Disponível em: <<https://dicionariodoaurelio.com/leitura>>. Acesso em: 10-10-2016.

FERREIRA, Aurino Lima; ACIOLY-RÉGNIER, Nadja Maria. Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação. *Educar em Revista*, Curitiba: UFPR, n. 36, p. 21-38, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n36/a03n36.pdf>>.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1994.

GERALDI, João Wanderley. *A leitura e suas múltiplas Faces*. Texto reelaborado a partir de A leitura na sala de aula: as muitas faces de um leitor, publicado na revista Ideias, vol. 5, São Paulo: FDE, 1988.

LEFFA, Wilson José. O conceito de leitura. In: _____. *Aspectos da leitura*. Porto Alegre. Sagra: DC Luzzatto, 1996, p. 9-24. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/textecc/traducao/teorias/files/aspectos_leitura.pdf>

QUERIDO, Aparecida de Fátima Ferraz. *Afetividade e formação em*

educação física: um estudo com professores formadores. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação). – Pontifícia Universidade Católica, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Paulo. Disponível em: <http://www.sapientia.pucsp.br//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=4708>. Acesso em: 05-02-2014.

ROHENKOHL, Lia Mara Inês Albertoni; CASTRO, Elisa Kern de. Afetividade, conflito familiar e problemas de comportamento em pré-escolares de famílias de baixa renda: visão de mães e professoras. *Psicologia: Ciência e Profissão*, vol. 32, n. 2, p. 438-451, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pcp/v32n2/v32n2a12.pdf>> Acesso em: 04-01-2014.

RIBEIRO, Luiz Antonio. 30 anos de *Calvin e Haroldo*: A tirinha mais incrível de Bill Watterson. Disponível em: <<http://notaterapia.com.br/2015/11/18/30-anos-de-calvin-e-haroldo-a-tirinha-mais-incrivel-de-bill-watterson>>. Acesso em: 10-10-2016.

RIBEIRO, Marinalva Lopes. A afetividade na relação educativa. *Estudos de Psicologia*, Campinas, vol. 27, n. 3, p. 403-412, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v27n3/12.pdf>>. Acesso em: 07-01-2014.

SILVA, José Rone Rabelo da; NERIS, Leonardo Santos. *A importância da relação afetiva entre professor e aluno no processo de ensino e aprendizagem: um desafio contemporâneo para a educação*, 2013. Disponível em: <<http://iiabcg.org.br/wp-content/uploads/2016/09/a-importancia-da-relacao-afetiva-entre-professor-e-aluno.pdf>>.

WATTERSON, Bill. *Calvin e Haroldo*. Disponível em: <<https://www.google.com.br/search?sourceid=chrome-psyapi2&ion=1&espv=2&ie=UTF-8&q=watterson%20bill.%20calvin%20e%20haroldo&oq=WATTERSON%20Bill.%20Calvin%20e%20Haroldo&aqs=chrome..69j0j13l808j0j8>> . Acesso em: 10-10-2016.

_____. *Calvin & Haroldo*: Deu 'Tilt' no Progresso Científico. Disponível em: <http://www.lojaconrad.com.br/lojas/conrad/_Detalhes.cfm?produto=RQ16350>. Acesso em: 11-10-2016.