

## O ENSINO DE LEITURA POR INTERAÇÃO CONSTRUTIVA

Ronyvaldo de Souza (PUC-SP)

[rony-valdos@hotmail.com](mailto:rony-valdos@hotmail.com)

### RESUMO

A proposta desta pesquisa tem como objetivo aproximar-se dos estudos sobre ensino de leitura e sobre estratégias de leitura mediante às concepções interativas e sociointerativas aportados sobre os conceitos de Cano, 2009; Geraldí, 2006; Kleiman, 2013; Koch, 2015, Solé, 1998 entre outros. Oportunizando ao aprimoramento deste ensino em sala de aula bem como o aproveitamento dos conhecimentos prévios dos alunos, tanto o de mundo, enciclopédico e linguístico, em busca da construção de sentidos para as leituras dos vários gêneros textuais trabalhado em sala, tornando-os leitores autônomos e críticos perante a sociedade.

#### Palavras-chave:

Cognitivo. Interação. Leitura.

### ABSTRACT

The purpose of this research is to approach reading teaching studies and reading strategies through the interactive and sociointeractive conceptions of Cano, 2009; Geraldí, 2006; Kleiman, 2013; Koch, 2015, Solé, 1998 among others. Opportunity for the improvement of this teaching in the classroom as well as the use of students' prior knowledge, both world, encyclopedic and linguistic, in search of building meaning for the reading of various textual genres worked in class, making them autonomous readers and critics to society.

#### Keywords:

Cognitive. Interaction. Reading.

### 1. Introdução

A opção pelo tema advém do entendimento de que é por meio da linguagem e, em especial, por meio leitura que os seres humanos interagem e conhecem as diversas culturas, especificidades da sociedade onde vivem, aprimoram o conhecimento das línguas e visitam universos de sentido de todos os matizes. Conhecer as várias formas possíveis de aprimorar o ato da leitura é, pois, uma necessidade fundamental para os professores de todas as áreas e, sobretudo, para os de Língua Portuguesa.

Este trabalho leva em conta que, hoje, os estudos sobre a pedagogia da leitura encontram-se em um estágio bastante satisfatório para que o professor, em sala de aula, possa valer-se de subsídios didáticos que

encaminhem o educando para a proficiência na área. Do mesmo modo, os estudos cognitivos sobre a leitura trouxeram informações fundamentais para a compreensão da questão da legibilidade em textos de diversos gêneros e tipologias textuais-discursivas. No entanto, é notório o baixo desempenho de estudantes brasileiros do Ensino Fundamental e Médio e também no Ensino Superior em programas de avaliação como a Provinha Brasil, o ENEM e o ENADE cujo foco principal é a capacidade interpretativa do leitor. Assim, questiona-se a existência de alguma política pública que possa reduzir algumas lacunas na formação do docente e, consequentemente, na formação do leitor.

Como qualquer texto, por natureza, é plurissignificativo, torna-se possível trabalhar pedagogicamente o ato de leitura para permitir ao educando o encontro com um universo de sentidos que ultrapasse os limites da paráfrase tão explorados no ensino fundamental e médio. Para isso, é necessária uma concepção de leitura que contemple que o sentido não é uma característica do texto, mas se constrói no diálogo leitor-texto, numa espécie de jogo psicolinguístico que se estabelece durante o processamento da informação; uma concepção de leitura que tenha como noção central de que o texto não é um produto acabado, mas é (re)criado a cada nova leitura. Depreende-se daí que a maneira como trabalhamos a leitura tem grande importância, pois, conforme aponta Bakhtin (1981, p. 123): “[...] a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas [...] mas pelo fenômeno social da interação verbal [...]”. Assim, essa interatividade compõe a realidade essencial da língua e, nesse sentido, o significado em qualquer enunciação.

Assim, deve haver a preocupação em oferecer oportunidades para que os alunos usem socialmente a leitura, enfatizando o que tem sentido para eles e que nos faz crescer como pessoas e cidadãos (ALMEIDA FILHO, 1993).

O principal problema desta pesquisa se pauta na seguinte questão: Os alunos estão aprendendo a ler como deveriam aprender? Segundo Solé (1998), muitos professores trabalham a leitura superficialmente, somente para responder os exercícios formulados para estudos de interpretação textual; muitas vezes preferem os exercícios prontos de seus livros didáticos que deveriam ser usados como apoio pedagógico, mas que, com o costume e a comodidade, passam a ser usados como material obrigatório e diário e, deste modo, os estudantes não aprendem estratégias para realizar uma leitura significativa para ser usada na vida diária e sim uma leitura supérflua que não ajuda a fazer inferências com seus conhe-

cimentos prévios e nem expandi-los. O professor deve criar oportunidades que possibilitem o envolvimento dos alunos com os processos sociais da criação de significados.

É imprescindível que professores e professoras explorem os conhecimentos dos alunos sobre o texto escrito; também seria recomendável que eles previssem que vão descobrir que diferentes crianças sabem coisas distintas sobre o tema, como sobre qualquer outro. O ensino planejado e implementado na sala de aula deve partir desses conhecimentos, pois a partir deles é que as crianças poderão progredir. (SOLÉ, 1989, p. 63)

Então, para haver progressão da leitura, os alunos devem aprender com seus professores de leitura estratégias que os ajudarão a fazer inferências por meio de seus conhecimentos prévios. É por meio destes conceitos que traçamos os objetivos desta pesquisa que constitui-se em refletir sobre respostas para os seguintes questionamentos:

- a) De quais maneiras o professor pode acionar os conhecimentos prévios dos alunos antes, durante e após a leitura de textos em sala de aula?
- b) Qual é a importância social da leitura para a transformação de cidadãos ativos, participativos e críticos na sociedade em que vivem?
- c) O material que estamos levando para a sala de aula, bem como o “gesto de leitura” sobre esse material, contribui ou não para a formação crítica e reflexiva do leitor?

Procurando buscar uma resposta nos ancoramos em Coracini (2005, p. 19) que afirma que, do ponto de vista da contemporaneidade, há duas concepções de leitura, a saber: “a) leitura enquanto decodificação: descoberta do sentido; b) leitura enquanto interação: construção do sentido”. Destacamos aqui a segunda concepção dessa habilidade comunicativa não descartando a primeira, que é uma condição necessária para a concepção enquanto interação.

A compreensão de um texto é um processamento caracterizado pelo uso de conhecimento já existente no receptor, ou seja, o leitor faz uso do que já sabe. Isso é uma estratégia de leitura. É por meio da interatividade de variados níveis de conhecimento, tais como o linguístico, o textual e o conhecimento de mundo que o leitor será capaz de construir um sentido ao texto. Segundo Geraldí (2006, p. 91), “o leitor, por sua vez, reconstrói o texto na sua leitura, atribuindo-lhe a sua (do leitor) significação”. É por esse motivo que se pode falar em “leituras possíveis”.

Outra estratégia de leitura é a formulação de hipóteses ou expectativas e diz respeito a um aspecto de atividade do leitor que possui considerável contribuição para a compreensão e interpretação de textos em geral. Para Kleiman (1997, p. 36), esta estratégia “permite ao leitor fazer inferências por meio de esquemas cognitivos”. A leitura não pode ser tratada apenas como decodificação, mas sim com a percepção de palavras e significados guiada pelo conhecimento prévio do receptor, bem como as hipóteses que este vai levantando.

## **2. Justificativa**

Considerando o baixo rendimento de estudantes brasileiros no Ensino Fundamental, Médio e também no Ensino Superior, em programas de avaliação como o a Provinha Brasil, ENEM e o ENADE (cujo principal foco é a capacidade interpretativa do leitor), questiona-se a existência de alguma política pública que possa reduzir algumas lacunas na formação do docente inicial.

Nesta direção, o site do Instituto Paulo Montenegro – referência nacional no quesito políticas de leitura –, que faz uma verificação no grau de analfabetismo funcional da população constata que a situação nacional é alarmante. Enquanto o número de analfabetos plenos caiu, o grau de analfabetos funcionais permanece estagnado; isso indica que a população está sendo alfabetizada, mas não consegue abstrair significados, ou seja, a leitura não é eficaz o suficiente para trazer autonomia, cidadania e condições plenas ao sujeito. Considera-se aqui o analfabeto funcional as pessoas que leem e compreendem textos de média extensão, localizam informações mesmo que seja necessário realizar pequenas inferências, leem números na casa dos milhões, resolvem problemas envolvendo uma sequência simples de operações e têm noção de proporcionalidade. Mostram, no entanto, limitações quando as operações requeridas envolvem maior número de elementos, etapas ou relações.

O Instituto Paulo Montenegro que faz o levantamento dos índices de analfabetismo funcional no país vem observando e apresentando desde o ano de 2001 as mudanças no perfil do leitor e do sujeito mais ou menos letrado. Tal fato pode ser evidenciado no aumento do número de analfabetos rudimentares que existiam em 2001-2002, ou seja, 39% e em 2011-2012 tal índice reduziu para 27%, observando-se a cada ano um declínio médio de um ponto e, entre 2009 a 2011-2012 um declínio maior nesse número, passando de 34% em 2007 e 27% em 2009, mantendo o

mesmo índice, isto é, 27% em 2011-2012.

Já o índice de alfabetizados funcionalmente básico e pleno, ou seja, dentre os que leem mas têm dificuldades para interpretar começou em 2001-2002 em 61% e, aos poucos, acabou aumentando chegando ao impressionante número de 73% de pessoas (dentre os analfabetos funcionais e os plenamente alfabetizados), um índice de 73%, ou seja, do início do programa até 2012 o índice subiu 12%.

Tais resultados evidenciam que o Brasil já avançou em alfabetização. O fato pode ser evidenciado se forem comparados os números de pessoas alfabetizadas que subiu bastante se forem observados os dados do ano de 2002 até 2012; todavia, o número de alfabetizados funcionalmente configura um problema que necessita ser visto pelas autoridades de que não adianta apenas alfabetizar os cidadãos, mas sim, fornecer condições de se tornarem plenamente independentes e capazes de ler, compreender e interpretar um texto, uma placa, os requisitos de uma vaga de emprego e outros que são importantes para a formação da cidadania.

Natali (2012), em artigo publicado na Revista Língua Portuguesa (Ano 8, n. 83, set 2012, p. 40-5), denominado *O Apagão da Leitura*, afirma que 38% da população que chega ao Ensino Superior tem muito problema ao interpretar e compreender de modo eficaz um texto. Tal fato é decorrente de uma lacuna formativa, tanto de conhecimento de mundo, quanto de incentivo durante a formação inicial do leitor. Desse modo, no Ensino Superior, o grau de letramento continua baixo como assinalam os estudos:

O professor universitário constata que a leitura decodificação [...] não é suficiente para que o aluno possa fazer, via texto, o nível de intermediação necessária na construção do seu conhecimento. Essa leitura é quase sempre classificada como “ingênua”, “pobre”. Por outro lado, os professores universitários, inclusive os de língua e literatura, se eximem da tarefa de lidar com o ensino da leitura, promovendo uma espécie de adiamento às avessas do problema, ou seja, procrastina-se a responsabilidade com a “empreitada” aos graus anteriores: responsabilidade com o ensino da leitura cabe [...] aos professores de português do Ensino Fundamental e Médio. Assim, o ensino da leitura na escola assume o papel de verdadeira “batata quente”: ninguém quer segurar o encargo e a questão é arremessada de mão em mão num sucessivo adiamento de responsabilidade. (FREITAS E SILVA, 1998, p. 87)

Para Lindoso (2004, p. 24), o Brasil ainda é carente de investimentos no campo cultural e educacional. Historicamente, a política cultu-

ral adotada pelo país a partir do século XIX foi protecionista, uma vez que exercia o mecenato junto aos artistas que viviam na Corte e promovia viagens à Europa para jovens talentosos que tinham seus projetos financiados pelo governo, além de postos diplomáticos e políticos para poetas e romancistas em uma verdadeira troca de favores.

Neste sentido, a presente pesquisa denominado O ENSINO DE LEITURA POR INTERAÇÃO CONSTRUTIVA sugere que sejam analisadas e ponderadas pelos sujeitos educadores as políticas de incentivo à leitura e ao letramento do Ministério da Educação e Cultura – MEC – contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e Diretrizes Curriculares com o propósito de contribuírem de forma significativa para a formação do leitor; e se as escolas, objeto de análise a serem observadas, seguem em seus projetos políticos pedagógicos as orientações desses Documentos Oficiais sobre o trabalho de leitura e letramento na formação de leitores; diagnosticando possíveis lacunas na formação inicial do leitor e tentar evidenciar modos de supri-las; oportunizando aos docentes envolvidos no processo de formação de leitores alternativas e possibilidades no trabalho de leitura a partir das teorias que trabalham com o texto e discurso ou seja, propor estratégias para o ensino de leitura.

### **3. *Fundamentação teórica***

De acordo com Foucambert (1994, p. 8), a leitura é a atribuição de um significado ao texto escrito: 20% de informações visuais provenientes do texto; 80% de informações que provém do leitor.

Para Fregonezi (2003, p. 4): “[...] Estamos na era do leitor. Os estudos colocam o leitor como o principal elemento a ser abordado na explicitação do ato de ler. A leitura bem feita, quando é, sobretudo entendida constituído ato de ler”. Por isso a preocupação com o que está implícito na mensagem do enunciador é tão importante.

Outro fato que contribui para uma boa interpretação é o conhecimento de mundo tanto de quem escreve quanto de quem lê, mas com grande atenção para lê; assim, de acordo do Fregonezi (2003, p. 36) “os textos são sempre incompletos em si mesmos, e – para se tornarem ocorrências comunicativas – dependem de contribuição de informações disponíveis na mente do próprio leitor”. E ainda, na linha de pensamento de Fregonezi: “o leitor é, não apenas um decodificador, mas um construtor do significado do texto. Daí a necessidade de não ir para a leitura e cons-

trução “desarmado” de conhecimento. Esses conhecimentos se resumem em três níveis: o linguístico, o de mundo e o textual.

Nesta direção, Fregonezi (2003) entende que o conhecimento linguístico é o saber sobre a linguagem, seu relacionamento em textos. É preciso reconhecer a ambiguidade, e o leitor só a reconhece acionando seu conhecimento linguístico.

A compreensão de um texto é um processo que caracteriza pela utilização de conhecimento prévio: o leitor utiliza na leitura o que já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto. E porque o leitor utiliza justamente diversos níveis de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo. Pode-se dizer com segurança que sem o engajamento do conhecimento não haverá compreensão. (KLEIMAN, 1997, p. 13)

Segundo a autora, para haver compreensão de um texto por parte do leitor, a mente dele tem que ativar os conhecimentos que já foram apreendidos de alguma forma, como por exemplo, o conhecimento linguístico que é aprendido primeiramente com a família; quando ainda criança é usada à língua materna para lhe ensinar a falar, a mãe fica na expectativa para o bebê começar a pronunciar as primeiras sílabas e palavras como PAPAÍ e MAMÃE e, após isto, de forma gradativa, vai ocorrendo as pronúncias das pequenas frases. Conforme a criança vai crescendo atinge a faixa etária de ser matriculado em instituições de ensino sistematizado o que irá proporcionar um ensino da língua conforme suas regras e estruturas e este estudo, dependendo do avanço da criança, vai sendo gradativamente aprofundado.

O conhecimento linguístico desempenha um papel central no processamento do texto. Entende-se por processamento aquela atividade pela qual as palavras, unidades discretas, distintas, são agrupadas em unidades ou fatias maiores, também significativas, chamadas constituintes da frase. (*Idem*, p. 14)

A autora afirma que o conhecimento linguístico é muito importante para a compreensão do texto, mas quando este conhecimento não é suficiente para esta tarefa o leitor poderá também utilizar de outros conhecimentos como por exemplo o conhecimento textual.

Já o conhecimento de mundo ou “conhecimento enciclopédico”, segundo Fregonezi, é o saber acumulado por um leitor, que fica organizado em sua mente sob a forma de “blocos cognitivos”, ou seja, esquentas.

Pode-se concluir que o conhecimento prévio é primordial para a realização das inferências necessárias para a ligação das partes discretas do texto num todo coerente. O leitor proficiente quando ativa seus conhecimentos de mundo faz inconscientemente as ligações entre os itens lexicais e os conhecimentos que estão em sua memória compreendendo o conteúdo do texto.

Kleiman (1997) certifica que existem estudos que comprovam que o que nos lembramos de um texto são as inferências que fizemos durante a leitura, normalmente não nos lembramos do texto literalmente, mas sim aquilo que produz sentido juntamente com os conhecimentos prévios adquiridos ao longo da vida.

Por fim, os conhecimentos textuais, que é um conjunto de conhecimentos dos “gêneros” e “tipos textuais”, pois cada texto em sua construção possui uma estrutura característica e um modo de linguagem com objetivos específicos, que permitem dessa forma tornar o leitor maduro em sua leitura, pois terá conhecimento suficiente para decodificar o que está explícito e, principalmente, o que está implícito possibilitando, assim, um bom desenvolvimento na hora de interpretar o que lê. Com isso, chega-se à metáfora do “iceberg”:

Como o iceberg, todo texto possui apenas uma pequena superfície exposta e uma imensa área subjacente. Para se chegar às profundezas do implícito e dele extrair um sentido faz-se necessário o recurso a vários sistemas de conhecimento e a ativação de processos e estratégias cognitivas e intencionais. (KOCH, 1997, p. 25)

Diante dessa afirmação, podemos então dizer que a significação de qualquer texto não se encontra somente no texto, como também está por inteiro com o leitor e, portanto, é preciso que ocorra uma interação entre ambos, texto e leitor, pois só assim o leitor encontrará a essência que procura, e então, para ele, o texto não terá mais segredo. Entender o que o texto propõe é tão importante quanto construir outro à parte das informações extraídas do texto base, mas com uma diferença, agora o leitor-escritor precisa acrescentar o seu conhecimento, dar o seu ponto de vista.

Desse modo, entendemos que um leitor competente é alguém que sabe selecionar, dentre os textos que circulam socialmente, aqueles que poder atender as suas necessidades, conseguindo, também, selecionar estratégias adequadas para abordar tais textos. Este tipo de leitor é capaz de ler as entrelinhas, identificando a partir do que está escrito, elementos implícitos, estabelecendo relações entre o texto e outros já lidos. O leitor



só pode formar-se através de uma prática constante de leitura organizada em torno da diversificação de textos que circulam socialmente.

As postulações mostram que a leitura é o alicerce de todo um processo que finaliza na produção de leitores e escritores competentes.

Ainda nesta linha de pensamento, temos Mazzarotto *et al.* (2003), destacando que o grau de compreensão dos textos se dá por quatro fatores: 1) a faixa etária, ou seja, quanto mais jovem for o ser humano mais chances de tomar o gosto pela leitura; 2) o conhecimento de mundo; esses estudiosos postulam que somente vivendo os fatos do mundo é que se consegue abstrair significados. 3) Grau de instrução formal, ou seja, a formação escolar; quanto maior contato com a escola mais aproveitamento terá esse discente. 4) O mais importante desses critérios é o hábito de leitura:

Quanto mais lemos, mais experiências adquirimos, desenvolvemos nosso potencial e melhoramos nosso desempenho como leitor. Só dessa forma desenvolvemos o nosso conhecimento léxico, ou seja, ampliamos nosso vocabulário de palavras conhecidas. Uma parte desse vocabulário é ativa, usamos efetivamente em nossa vida diária; a outra parte é passiva ou virtual, ou seja, sabemos o significado das palavras quando as lemos, mas não as utilizamos em nosso dia-a-dia. Além do léxico, desenvolvemos também outros domínios linguísticos como diferentes formas de construção sintática, isto é, formas de combinar palavras ou de construção de frases. (MAZZAROTTO *ET AL.*, 2003, p. 118)

Ler, neste sentido amplo, é aumentar o horizonte discursivo do aluno e, além disso, é a melhor maneira de enxergar aquilo que estava obscuro.

Por outro lado, o letramento pode ser definido, segundo Kleiman (1995) como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e como tecnologia em contextos específicos, para objetivos específicos. Segundo a autora, [...] o letramento significa uma prática discursiva de determinado grupo social, que está relacionada ao papel da escrita para tornar significativa essa interação oral, mas que não envolve, necessariamente, as atividades específicas de ler ou de escrever (KLEIMAN, 1995, p. 18).

Neste sentido, consideramos que as práticas de letramento ocorrem nas situações de uso, nas interações vivenciadas a cada dia. Como explica Kleiman (1997), as pessoas mesmo não sendo alfabetizadas participam de práticas discursivas letradas, por isso, uma expressão como “deixa fazer um parêntese” pode ser empregada e compreendida mesmo

por quem não tem domínio da prática de leitura ou de escrita, ou seja, conceito diferente de alfabetização.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. *Dimensões comunicativa no ensino de língua*. Campinas-SP. Pontes, 1993.

ALORNA, Leonor de Amelda Portugal Lorena e Lencastre (1750-1839) *Leitura: a compreensão de textos*. Leonora Lencastre. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian: Fundação para a Ciência e Tecnologia: Ministério da Ciência e do Ensino Superior, 2003.

BAKHTIN, Mikhail M. *Problemas da Poética de Dostoiévski*. Rio de Janeiro-RJ: Forense Universitária, 1981.

BRASIL. Ministério da Educação. *Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacional – 5ª a 8ª Séries*. Brasília. MEC-SEF, 1998.

CORACINI, M. Concepções de leitura na (pós) modernidade. In: LIMA, Regina Célia de C. P. (Org.). *Leitura: múltiplos olhares*. Campinas-SP: Mercado de Letras; São João da Boa Vista, SP: Unifeob, p. 15-44, 2005.

FOUCAMBERT, Jean. *A leitura em questão*. Porto Alegre-RS. Artes Médicas, 1994.

FREGONEZZI, Durvali Emílio. *O professor, a escola e a leitura*. Londrina-PR. Humanidades, 2003.

FREITAS, Lídia; SILVA, Maurício da. Leitura e Universidade: Reflexões para a construção de uma outra história. In: *Algumas reflexões sobre o ensino e práticas na área de informação*. Niterói-RJ: Eduff, 1998.

GERALDI, J. W. As unidades básicas do ensino de Português. In: GERALDI, J. W. (Org.). *O texto na sala de aula*. 2. ed. São Paulo: Ática, 2006 [1984].

\_\_\_\_\_. *Aprender e ensinar com textos de alunos*. São Paulo: Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ÍNDICE NACIONAL DE ANALFABETISMO FUNCIONAL NO BRASIL. Disponível em: [www.imp.org.br](http://www.imp.org.br). Acesso em 20 de setembro

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

de 2017.

KLEIMAN, Ângela. *Oficina de Leitura: teoria e prática*. Campinas-SP: Pontes, 1997.

\_\_\_\_\_. *Os significados do letramento: Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas-SP. Mercado das Letras, 1995.

KOCH, I. G. V. *O texto e a construção dos sentidos*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

LINDOSO, Felipe. *O Brasil pode ser um país de leitores: Política para cultura – política para o livro*. São Paulo: Summus, 2004.

MAZZAROTTO, Luiz Felipe; CAMARGO, Davi Dias de; SOARES, Ana Maria. *Manual de Redação*. São Paulo. CDL, 2003.

MOITA LOPES, Luís Paulo da. *Oficina de Linguística Aplicada: A natureza social e educacional dos processos de ensino–aprendizagem de línguas*. Campinas-SP. Mercado das Letras, 1996.

\_\_\_\_\_. *Linguística Aplicada e vida contemporânea: Problematizações dos constructos que têm orientado a pesquisa*. In: *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo. Parábola, 2006.

NATALI, Adriana. O apagão da leitura. In: *Revista Língua Portuguesa*. São Paulo. Ano 8, n. 83, set. 2012.

PASSARELLI, Lílian Maria Chiuro. *Ensinando a escrita: o processual e o lúdico*. São Paulo. Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_. *Formando formadores para a escola básica do século XXI: relatos de pesquisa*. Campinas-SP: Pontes, 2017.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre-RS. ArtMed, 1998.