

ESTRATÉGIAS DE LEITURA NOS ANOS INICIAIS: NOVAS PERCEPÇÕES AO LIVRO LITERÁRIO

Liene Keite de Lira da Mata

Eixo temático:8. Alfabetização e modos de aprender e de ensinar;

Resumo: O presente texto versa sobre uma experiência de intervenção pedagógica de estudos coletivos com práticas direcionadas à leitura em sala de aula, como resultado de disciplina cursada na pós-graduação. Ocorreu em uma escola pública dos anos iniciais do Ensino Fundamental em cidade do interior de São Paulo. Assinala as estratégias de leitura objetivando a aprendizagem dos alunos(as) ao compreenderem e usarem os enunciados em diferentes disciplinas. Assim, para os atos de ler na escola as práticas planejadas explicitamente a esse objetivo, em defesa da proposição de um novo olhar aos atos de ler na escola. O referencial teórico traz a leitura como atos de compreensão e sentido e as estratégias de leitura no uso de textos. O texto relata um pouco do envolvimento de uma professora ao dar sequência às práticas de estratégias em sala de aula seguindo uma linha de quadros organizadores do pensamento.

Palavras-chave: Leitura; Estratégias; Livro; Literatura;

Introdução

“Foram depoimentos embarcados de emoção”.

“Em sua casa havia uma estante repleta de livros e a coleção do 1 ao 18 do Sítio do Pica Pau Amarelo, eu particularmente amava, principalmente o nº 11, que eram as histórias da tia Nastácia.” (PROFESSOR W. Quadro 1, 2019).

Podemos refletir nos atos de ler em exemplos de práticas envolvendo a leitura, para isso, o texto apresenta uma experiência que visou práticas de leitura ensinado estratégias mentais aos atos de ler para entendermos percursos envolvidos nas habilidades de leitura e escrita, pois a proposição defendida é que práticas na escola que sistematizam estratégias de leitura percorrem as demais aprendizagens curriculares, assim a proposição são para práticas com estratégias de leitura para além da disciplina de Língua Portuguesa e na verdade visam todas as práticas pedagógicas para a desalienação, desfragmentação conectando os conhecimentos científicos.

Para trazer reflexões ao grupo da importância da aprendizagem da leitura, as professoras e professores em estudo coletivo responderam a questionamentos sobre como aprendemos a ler, no intuito de iniciarmos conexões às práticas pedagógicas relativas à leitura, e nortear a escolha do material teórico para estudos de formação.

No processo de ensino e aprendizagem objetiva-se que os alunos desenvolvam capacidades/habilidades, e a compreensão leitora permite ampliar o aprendido pelo oral, nisso, ensinar o uso de estratégias ou procedimentos de leitura em práticas pedagógicas

direcionadas, envolvendo os enunciados escritos, para tanto, refletirmos no processo de aprendizagem, na etapa ou estágio, pois, a criança, na primeira infância inicia o desenvolvimento de sua personalidade e a escola vai exigir atividades mais complexas que a levam ao desenvolvimento de uma nova etapa de nível psíquico e autocontrole, nisso a importância das relações que a criança apropria com o adulto, começando a compreender e respeitar as regras comuns da sociedade colaborando e levando em consideração a opinião alheia. De tal modo, a formação da personalidade das crianças desenvolve-se a partir do convívio e trocas sociais, o professor contribui para o desenvolvimento infantil com práticas pedagógicas incidindo em mudanças na personalidade da criança.

Cabe dizer, portanto, que passamos a ser nós mesmos através dos outros; esta regra não se refere unicamente à personalidade em seu conjunto, mas à história de cada função isolada. Nisso funda-se a essência do processo de desenvolvimento cultural expresso de forma puramente lógica. A personalidade vem a ser para si o que é em si, através do que significa para os demais. Este é o processo de formação da personalidade. (VYGOTSKI, 2000, p. 149).

Cada passo dado pela criança colabora para a formação de sua personalidade e por meio da linguagem compreende o mundo ao redor e o lugar que ocupa nesse mundo, ainda o desenvolvimento dos sentimentos e da vontade – necessidade de desenvolver diferentes atividades. Nesse processo de aprendizagem e de desenvolvimento da personalidade, o adulto é o agente principal que apresenta à criança os conceitos e normas que regulam a conduta social, pois a criança observa e imita o adulto a princípio, depois a própria criança começa a avaliar sua atitude de acordo com as regras. “(...) toda função no desenvolvimento cultural da criança aparece duas vezes, em dois planos: primeiro no plano social e depois no psicológico, a princípio entre os homens como categoria intersíquica e logo no interior da criança como categoria intrapsíquica” (VYGOTSKI, 1995, p.). A passagem do externo ao interno modifica o processo, transformando sua estrutura e funções, sendo um processo ativo, onde a criança internaliza na própria atividade social.

Dessa forma, o ensino direcionado ao psíquico da criança manifesta-se no fato de que a criança assimila novas ações, primeiramente orientada e ajudada pelo adulto, depois sozinha. Na Teoria Histórico-Cultural, o ser humano precisa aprender além das habilidades.

A experiência aconteceu já nos primeiros Horários de Estudo Coletivo (HEC) da escola no mês de fevereiro de 2019 e inicialmente os educadores relataram a própria experiência de aprendizagem da leitura e conhecimento de estratégias aos atos de ler. Foram

apresentadas referências sobre estudos das estratégias de leitura a serem estudadas e trabalhadas em práticas com os alunos.

O referencial teórico usado nos estudos coletivos foram selecionados mediante a relação da leitura com atos de compreensão e sentido, e das preposições de estratégias de leitura no uso de textos. Foi usado livros literários infanto-juvenis. O objetivo da pesquisa foi de reflexão nos modos de ler para pensar o ensino da leitura no uso do instrumento escrito.

Realizou-se um quadro de relatos das professoras a partir das respostas aos questionamentos coletivos direcionados nos estudos. Nomeou-se os professores por letras. Os instrumentos de coleta: relatos, respostas aos questionamentos, comentários, atividades de leitura dos professores e alunos, observações ao movimento diferenciado ao livro literário deram início à análise crítica-reflexiva.

Junto às professoras e professores ocorreram nas salas de aula práticas planejadas para a exploração de estratégias. Com os primeiros anos trabalhamos levantamento de hipóteses no decorrer da leitura, antes e depois. A prática para exploração da capa e paratextos dos livros literários foi realizada em Estudos Coletivos com os professores com o objetivo de ser usada como estratégia de prática de leitura em sala de aula.

Os segundos anos, além da exploração de paratextos e levantamento de hipóteses orais, trabalharam com o registro dessas hipóteses, mediante apresentação de título e capa do livro. Uma prática com segundos, terceiros, quartos e quintos anos foram com estratégias de conexões texto-texto, texto-leitor, texto-mundo, com quadro do pensamento explorando as obras literárias.

Práticas pedagógicas no uso de Estratégias de Leitura.

As práticas pedagógicas vivenciadas envolvem uma escola viva, onde indivíduos em sua incompletude estão em um processo contínuo de formação, mas, inteiros com o intelecto, emoções, sensações, atitudes... e prova disso está em nosso primeiro questionamento ao grupo de professores, provocando sensações ao ativarem as memórias de como aprenderam a ler. Para alguns, segundo os relatos, diríamos que ler foi: significativo, até emocionante, uma descoberta e tanto. Os atos de ler têm sua significância em cada história pessoal...assim refletindo na aprendizagem do ato de ler...perguntamos sobre a nossa compreensão de leitura... o que é ler?...

Estamos falando de práticas de leitura da linguagem escrita, uma linguagem nova comparado historicamente a linguagem oral, contudo por seu uso e desenvolvimento se torna uma linguagem com sua constituição e particularidades. Segundo ARENA; BAJARD, 2015 a

escrita é elevada a uma linguagem própria no trajeto histórico-das transformações da escrita continua em um conjunto de caracteres o sistema gráfico ganhou o estatuto de língua “A modalidade escrita não se subordinaria, por esta forma de pensar, à oral, nem a oral à escrita, mas pode-se entender a escrita como a linguagem que impacta, transforma a oral e a eleva a níveis mais sensíveis e elaborados de abstração. (ARENA; BAJARD, p.257, 2015). Para ler, são vários os elementos, habilidades e capacidades envolvidas para a compreensão de linguagens, não apenas da oral ou escrita, mais ler envolvem as diferentes expressões como as imagens, os movimentos, sons... A leitura proposta é a leitura em uma linguagem dialógica, onde a língua existe para a interação como o outro, desta forma, práticas com sentido e voz das crianças, unem-se as questões do discurso em Bakhtin (2016), onde o enunciado existe considerando o antes e o depois, pois para o autor os enunciados são como eco dos enunciados de outros, sendo que própria ideia surge da interação com os outros.

Por tanto, o enunciado para Bakhtin figura-se na alternância dos sujeitos do discurso, reflete imediatamente a realidade, suscita resposta. “Todo enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera da comunicação discursiva”. (Bakhtin, 2016, p.57). Para aprendermos carecemos do outro, visto que ninguém se torna humano sem a experiência do outro sobre o que é ser pessoa. Quando discursamos, por exemplo, já internalizamos outras falas e nos apropriamos resignificando a fala do outro, logo são nas trocas sociais pela linguagem que aprendemos, de tal feita as crianças precisam dos mais experientes para avançar em suas funções psíquicas superiores num processo de assimilação e reelaboração do conhecimento participando ativamente. Sendo assim, a importância de práticas de leitura dialógicas para compreensão do contexto pelos falantes. “Quanto mais dominamos os gêneros, maior é a desenvoltura com o que os empregamos e mais plena e nitidamente descobrimos na nossa individualidade[...]” (BAKHTIN, 2016, p.41).

Adquirir capacidades de leitura e escrita nos insere a uma nova condição, a uma mudança do *status quo*. Para Goody (2000) envolve a mudança de certos aspectos de nossa operação cognitiva, nas formas em que entendemos e manipulamos o mundo, nos inclui no mundo escrito/gráfico, neste caso através do texto, Goody (2000) chama esses instrumentos de tecnologias do intelecto, e aponta essas mudanças na cognição, nos modos de pensamento como uma das implicações da alfabetização, assim ter acesso a essa nova linguagem transforma o nosso intelecto, mas para Goody (2000) a introdução da escrita não mudou de repente a totalidade do entendimento do homem sobre o universo, pois a alfabetização não traz mudanças instantâneas nos modos de vida e pensamento, mas gradual, histórica em cada sociedade, o que se comprova em culturas com a linguagem

escrita, o poder e a acumulação do conhecimento, diferente de culturas de linguagem apenas oral .

Como seres históricos, em dada realidade, aprendemos com o outro, inseridos num processo ativo de trocas nas relações sociais. Nas premissas de Vigotskii (2010) não somos apenas um produto do nosso ambiente, mas também agentes ativos no processo de criação deste meio, cuja origem das formas superiores de comportamento consciente deveriam ser achadas nas relações sociais que o indivíduo mantém com o mundo exterior... “A linguagem como criação humana, carrega consigo os conceitos generalizados, que são a fonte do conhecimento humano”. (A.R. LURIA ,2010, p.25). Relações sociais mediadas pelos instrumentos criados, refletem os pensamentos superiores humanos e os aperfeiçoam “Instrumentos culturais especiais, como a escrita e a aritmética, expandem enormemente os poderes do homem, tornando a sabedoria do passado analisável no presente e passível de aperfeiçoamento no futuro”. (A.R. LURIA ,2010, p.26). O mesmo autor em seu estudo levanta a hipótese de pessoas cuja história cultural não forneceu um instrumento tal como a escrita, apresentariam uma organização dos processos cognitivos superiores diferentes.

Para algumas professoras e professores entrevistados, as primeiras leituras ficaram marcadas, mas a pergunta de ‘como aprendemos a ler’, envolve os processos cognitivos, as estratégias mentais involuntárias, porém a lembrança remete à importância dos atos de ler, cuja conquista insere-nos ao mundo escrito/gráfico.

Desenvolver a capacidade de aprender da criança, a inteligência e personalidade, igualmente a linguagem, o pensamento mediante os signos como representação do que sabemos, sentimos, queremos... é a aprendizagem que promove o desenvolvimento da inteligência e personalidade.

Em relação cultura escrita, a função psicológica da criança é desenvolvida em nível e grau em que utiliza a própria função psicológica, pois a criança ao ler precisa do pensamento abstrato para compreensão da escrita, pois as funções intelectuais básicas encontram-se na formação de conceitos, o desenvolvimento mental ocorre pela constante interação com mediadores culturais, “a escrita pode ser definida como uma função que se realiza culturalmente, por mediação.” (LURIA, 1988, p. 144). A criança para apropriar-se da escrita precisa entender a sua função, por isso o professor ensina estratégias de leitura e práticas sistematizadas para compreensão dos diferentes gêneros do discurso, atuando no “bom ensino” com aprendizagens que ainda não foram alcançadas.

Davidov, 1987, destaca a importância da formação da atividade de estudo, a direção do adulto, no caso, da professora e dos estudos em conjunto para a progressiva autonomia do aluno.

La formación de la actividad de estudio es la dirección, por el adulto (el maestro, el psicólogo experimentador, los padres) del proceso de formación de la actividad de estudio del escolar; la dirección plena del proceso de estudio siempre presupone: la elaboración y el perfeccionamiento en el escolar de cada componente de la actividad de estudio, de su interacción, la transmisión paulatina de componentes aislados de esta actividad al niño para que los realice autónomamente sin ayuda del maestro, etc. La formación de la actividad de estudio es el perfeccionamiento de cada uno de sus componentes, de su interrelación y de sus pasajes mutuos; el perfeccionamiento de los aspectos moti2.37 vacional y operacionai del estudio; la transformación del alumno en sujeto de la actividad de estudio por él realizada; el dominio, por parte del alumno, de las forma s de la actividad de estudio conjunta; esta formación también está ligada con la presencia del efecto sobre el desarrollo y educador de la actividad de estudio. Por eso los niveles de madurez de esta actividad en conjunto y de sus componentes constituyen importantes características cualitativas de la eficacia del trabajo del maestro y del escolar. (DAVIDOV, 1987, p.325,326).

O processo de aprender a ler com compreensão é complexo se estendendo a todos os anos escolares, pois desde o processo anterior e propriamente da alfabetização o aluno é apresentado à linguagem escrita / gráfica sendo um momento que vai exigir compreensão leitora para aprendizagem dos novos conhecimentos e conceitos científicos escolares, mas as habilidades de leitura vão além do espaço escolar envolvendo todo entorno permeado da linguagem escrita /gráfica.

O recorte temático, de estratégias de leitura, permite inúmeras possibilidades de práticas à aprendizagem, do acesso à cultura escrita em seus múltiplos livro-textos, da interação do leitor e texto, desta forma, a autora espanhola Isabel Solé (1998) em seu trabalho de leitura com estratégias traz a discussão às salas de aula, além do âmbito acadêmico para o entendimento e o pensar da leitura na prática educativa dos professores. Para a autora, a escola deve ensinar a ler, porém não realiza tarefas que desenvolvam tais habilidades, sendo necessário um planejamento adequado para a tarefa de leitura com diversas estratégias. As práticas de leitura com planejamento adequado podem desenvolver e potencializar a formação de habilidades de leitura dos alunos por meio das práticas de estratégias...Podem potencializar, instigar à leitura se:

[...] planejando bem a tarefa de leitura e selecionando com critério os materiais que nela serão trabalhados, tomando decisões sobre as ajudas prévias de que alguns alunos possam necessitar, evitando situações de concorrência entre as crianças e, promovendo, sempre que possível, aquelas situações que abordem contextos de uso real [...] (Solé, 1998, p.92).

Ainda autora aponta as estratégias, sendo realizadas antes, durante e após a sessão de leitura, a previsão e a formulação de perguntas, a exemplo, na escola o processo das práticas mostram a participação dos alunos com as antecipações, inferências, conexões e questionamentos aos textos, empregados em títulos, capas e paratextos de livros literários,

antes e durante a leitura das histórias, mais os questionamentos ao texto durante e após a leitura, em práticas orais das professoras e professores, ainda algumas práticas com registro das estratégias realizadas pelos alunos.

Discussão e Resultados

Da avaliação do projeto, algumas professoras relataram no uso das estratégias, um despertar dos alunos à leitura realizada por elas, pois antes demonstravam pouco interesse. Notaram alunos usando as estratégias de leitura, ao desenvolverem uma percepção mais minuciosa aos livros literários em sua combinação de texto escrito e imagético, ainda notando pistas na capa e paratextos usados pelos autores e ilustradores.

Os professores da escola relataram algumas angústias do período inicial pré-escolar e escolar, disseram do material utilizado pelos professores, a cartilha, reconhecendo a leitura por decodificação, e em alguns casos relataram terem adquirido uma leitura, de fato, por meio da observação dos atos e modos de leituras dos adultos, os quais utilizam suportes e textos em contextos reais. “[...] quando criança meu pai levava eu e meu irmão para ver as novidades da banca...Meu irmão é mais velho e já lia e meu pai fez uma Gibiteca para ele, até hoje temos os gibis guardados.” (Professora T, Quadro 1).

A professora W descreveu o uso da cartilha, e atividades sem significado real, porém em sua formação leitura referiu-se aos livros literários de sua tia avó

[...] “uso da cartilha “caminho suave” e atividades sem significado real, mas acredito que minha formação leitora ocorreu mesmo com minha finada tia avó. Em sua casa havia uma estante repleta de livros e a coleção do 1 ao 18 do Sítio do pica pau amarelo, eu particularmente amava, principalmente o nº 11, que eram as histórias da tia Nastácia. (Professora W).

Outro relato descreveu a dificuldade de leitura da professora quando criança, diz ter se alfabetizado pela cartilha, mas que decorou livrinhos e não sabia ler. E foi brincando de escolinha com sua uma amiga que já sabia ler, também aprendeu a ler..

...lembro que em uma das reuniões da 1º série minha mãe foi avisada que provavelmente eu iria reprovar, pois não sabia ler. Minha mãe se assustou, porque todos os dias eu lia um livrinho para ela, mas na verdade eu não lia, eu havia decorado a história. Minha professora sugeria que eu brincasse de escolinha com uma amiguinha. Brinquei com a amiga que já lia muito bem e assim em algumas tardes minha amiga me ajudou e consegui aprender. E não reprovei na 1º série. (Professora N).

Pelos relatos e observações às práticas dos professores, houve uma ampliação à percepção dos elementos constitutivos de livros literários, um novo olhar e uso ao objeto.

Na prática guiada de leitura os formadores dialogam para saberem as estratégias usadas pelos alunos e para conhecer as conexões que fizeram, para isso dão exemplos de (conexão texto-leitor, conexão texto-texto e conexão texto-mundo). Portanto, mostram como faz, para os alunos também realizarem a suas conexões, percebendo essa ligação possível dos textos. Para tanto, as crianças usam estratégias de leitura tentando construir sentido no texto, farão conexões a partir do conhecimento prévio que possuem podendo realizar conexões fora do contexto, por isso, a professora e professor dão exemplos das conexões que fizeram. “Há um número de armadilhas que atrapalham as crianças quando fazem conexões, o professor deve ficar atento e moldar adequadamente a estratégia em foco, para que as crianças não façam conexões rápidas e descontextualizadas.” (GIROTTI; SOUZA, 2010, p.69).

Por outro lado, houve a preocupação na verificação dos dados em relação às estratégias tornarem-se um fim e não um meio para compreensão leitora. Para a análise ocorreu o acompanhamento do planejamento, relatos, entrevista com a professora cujo trabalho sistematizou as práticas em atividades e diálogo com os alunos, os quais demonstraram domínio dos termos referentes as estratégias no uso de quadros organizadores do pensamento, introduzindo as estratégias de conexões e questionamentos ao texto.

A partir da experiência da professora cujas práticas tiveram uma sequência foram analisadas as práticas com estratégias de leitura como um meio para atingir o objetivo da leitura compreensiva e não um fim do ensino em si mesmo. Para tanto, a professora demonstrou interesse e a percepção da importância do trabalho, investindo tempo às práticas de leitura sistematizadas, entendendo-as, também, como instrumento imprescindível para as demais aprendizagens.

Foi após estudos e práticas coletivas com as professoras e professores usando antecipações e inferências à leitura com seleção de livros imagéticos que a professora deu início às práticas com a turma. Primeiramente demonstrou seu raciocínio para antecipações e inferências, ainda com os outros livros literários os alunos participaram levantando suas antecipações e inferências, sendo acompanhados pela professora. Assim, iniciou com práticas de demonstração do próprio pensamento no uso das estratégias para os alunos usarem quadros de organização do pensamento com registro de conexões e questionamentos aos textos lidos. Demonstrando e fazendo no coletivo, aos poucos os alunos passaram a realizar independentes, apropriando-se das atividades de estudo, outra questão importante é a relação construída com a turma, por terem sido alunos da professora no ano anterior e terem desenvolvido uma afetividade.

Para a professora foi importante ensinar estratégias de leitura relatando sobre o interesse em intensificar as práticas nos seus planejamentos futuros, e da melhora na compreensão leitora observado em atividades propostas e em avaliações internas e externas realizadas pelos alunos. A mesma teve um curso de aperfeiçoamento da Secretaria Municipal com estratégias, contribuindo para as práticas, todavia ainda considera a necessidade de aprender mais e ensinar aos alunos estratégias nos atos de leitura. A formação da professora em Ciências Sociais e Pedagogia, ainda seu trajeto pessoal e profissional demonstram uma valoração à leitura em sua vida e práticas pedagógicas.

Desta maneira, num contexto das crianças de uma escola periférica objetiva-se melhorar práticas integradoras do conhecimento à formação, compreende-se os vários desafios colocados à escola, cujas professoras e professores encontram-se permeados em atos de leitura, e em referência do que já alertou Paulo Freire ao ato da leitura crítica de mundo e aos formadores a *práxis* às práticas pedagógicas aos atos de ensinar e aprender.

Por fim, ocorreu uma prática independente para o quinto ano. Receberam o texto impresso (comentei da obra com questionamentos sobre o que conheciam do livro e autor, e os comentários referentes a escolha do texto e autor) foi selecionado o capítulo do livro “Viagem ao céu” - “O planeta Marte” de Monteiro Lobato e foi sugerido uma folha do pensar sem quadro organizador, porém as crianças fizeram um quadro, separando trechos do textos e as conexões realizadas.

“Voava para Marte levado pelo pó de pirlimpim....São esquisitíssimos...é um planeta de volume seis vezes menor que a Terra...Esse planeta destacou-se do sol milhões de séculos antes da Terra) me fez lembrar quando me imagino indo para outros mundos, dos alienígenas que imagino e da palestra em Brotas, e de uma reportagem da TV que tratou do assunto.”(Aluno IFS).

Por meio do conhecimento prévio sobre o assunto da história ficcional o aluno demonstrou por suas conexões entendimento do assunto, assim seguindo um planejamento para práticas e leitura com estratégias a professora da turma nota a contribuição ao ensiná-las. Também relata a prática de oficina de leitura com o momento introdutório de modelagem, prática guiada e prática independente, e com a prática em sala os alunos passaram a realizar a prática independente.

Enfim, é um processo de aprendizagem para todos os envolvidos e quanto mais pesquisadores e formadores na escola com esse objetivo mais aperfeiçoa-se o trabalho para o desenvolvimento das capacidades dos nossos alunos, pois o início desse percurso já demonstrou a importância e os desafios a serem enfrentados, porém dialogicamente esse processo é possível tendo neste texto uma breve premissa de contribuição da pesquisa à educação, tendo foco o desenvolvimento das capacidades leitoras dos aprendizes em uma

aprendizagem multidisciplinar do conhecimento científico para formação integral, humana, plena mais possível no/e além espaço escolar.

Considerações finais

Constatamos nos atos de ler as trocas entre os pares entre professores e alunos como essenciais à aprendizagem pela relação no uso de suportes e diferentes enunciados. A leitura e a escrita como não são práticas naturais, carece dos mais experientes para ensinar, desta forma, no contexto escolar do ensino sistematizado a leitura envolve todo o conhecimento, as vivências, as experiências para a realização de conexões, de inferências, de questionamentos, de síntese, é o pensamento que realiza estratégias para compreensão de um texto.

Salientamos dos estudos o enunciado como a soma de vários outros, um enunciado em uma atitude responsiva que traz o conhecimento prévio como fundamento para a compreensão, por isso, a criança vai conhecendo o que há do mundo próximo e distante e do mundo gráfico / escrito, o seu contexto permite aprender, por isso a escola precisa desde cedo contextualizar a criança ao mundo gráfico/escrito. O que hoje a criança faz coletivamente no futuro fará sozinha.

Referências

ARENA, Dagoberto Buim. *A literatura infantil como produção cultural e como instrumento de iniciação da criança no mundo da cultura escrita*. In: SOUZA, Renata Junqueira de et al. *Ler e compreender: estratégias de leitura*. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

ARENA, D. *Dilemas Didáticos sobre as ações de ensinar a ler*. In: AZEVEDO, F. & SOUZA, R.J. *Gêneros Textuais e Práticas Educativas*. Lisboa-Porto: Lidel, 2012.

BAJARD, E. *Caminhos da escrita: espaços de aprendizagem*. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

BAJARD, E. *Ler e dizer: compreensão e comunicação do texto escrito*. São Paulo: Cortez, 1994. _____ *Caminhos da escrita: espaços de aprendizagem*. São Paulo: Cortez, 2002.

BAJARD E, BUIM D. A. *Metodologias de ensino – Por uma aprendizagem do ato de ler e do ato de escrever em um sistema tipográfico* In: *Desafios contemporâneos da educação*. Org. Célia Maria David ... [et al.]. – 1. ed. – São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015.

BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. São Paulo. Editoria 34, 2016.

BAKHTIN, M. M. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

BAKHTIN, M. (V. N. Volochínov). *Marxismo e filosofia da linguagem*. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Prefácio de Roman

Jakobson. Apresentação de Marina Yaguello. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira com a colaboração de Lúcia Teixeira Wisnik e Carlos Henrique D. Chagas Cruz. 2 ed. São Paulo: Hucitec, 1981

DAVÍDOV, V. V. *Análisis de los principios didácticos de la escuela tradicional y posibles principios de enseñanza en el futuro próximo*. In: SHUARE, M. (Org.). *La Psicología evolutiva y pedagógica em la URSS: antologia*. Moscou: Progeso, 1987. p. 143-142. [[Links](#)]

_____. *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*. Moscou: Progreso, 1988. [[Links](#)]

DAVYDOV, V. V. *Tipos de generalización en la enseñanza*. Havana: Pueblo y Educación, 1982. [[Links](#)]

FOUCAMBERT, J. *A leitura em questão*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

_____. *A criança, o professor e a leitura*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

_____. *Modos de ser leitor: aprendizagem e ensino da leitura no ensino fundamental*. Curitiba: Editora UFPR, 2008.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez, 1992.

GIROTTO, C. G.G. S.; SOUZA, R. J. de. *Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreenderem o que lêem*. In: SOUZA, R. J. de (Org.). *Ler e compreender: estratégias de leitura*. Campinas, Mercado de Letras, 2010.

GOODY J. *O Poder da Tradição Escrita*. Série Smithsonian em Inquérito Etnográfico William L. Merrill e Ivan Karp, Editores da série. 2000.

LEONTIEV, A. N. *O desenvolvimento do psiquismo humano*. São Paulo: Moraes, [197-] [[Links](#)].

_____. *Actividad, consciência, personalidade*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación, 1983. [[Links](#)]

_____. *O homem e a cultura*. In: LEONTIEV, Alexis. *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Novo Horizonte, 1978. p. 261-281.

_____. *Uma contribuição à teoria do desenvolvimento infantil*. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. (Orgs.). *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 7. ed. São Paulo: Ícone, 2001. p. 59-83. [[Links](#)]

SMITH, F. *Compreendendo a leitura: Uma análise da leitura e do aprender a ler*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

_____. *Leitura significativa*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SMOLKA, A. L. B. *A atividade de leitura e o desenvolvimento das crianças: considerações sobre a formação de sujeitos leitores*. In: _____. et al. *Leitura e desenvolvimento da Linguagem*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1989.

SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. Porto alegre: Artes médicas, 1998.

SVENBRO J. *A Grécia Arcaica e clássica: A invenção da leitura silenciosa*. IN: CHARTIER, R.; CAVALLO, G. (Org.). *História da leitura no mundo ocidental*. São Paulo: Ática, 2002

TAGLIEBER, L.K; PEREIRA, C. M. *Atividades de pré-leitura*. Niterói, 1997.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

VYGOTSKI, L. S. *Problemas del desarrollo de la psique*. Obras Escogidas, V. 3. Madrid: Visor, 1995.

VIGOSTKI, Lev Semenovich. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. *A evolução psicológica da criança*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. *As origens do pensamento na criança*. São Paulo: Manole, 1986.

_____. *Les origines du caractère chez l'enfant: les préludes du sentiment de personnalité*. Paris: Boivin, 1934.