

A produção acadêmica sobre práticas de leitura na escola: análise de teses e dissertações

Resumo: Este artigo apresenta as reflexões e possíveis diálogos acerca das teses e dissertações defendidas entre os anos de 2009 a 2012 em instituições públicas e privadas de ensino superior no Brasil no que tange às práticas de leitura e letramento na escola pública. A fundamentação teórica se sustentou em Bakhtin (2000), Solé (1998), Possenti (1996), Kleiman (1995), Freire (1983, 1995), Orlandi (1988). Como procedimento metodológico utilizou-se: levantamento de teses e dissertações, categorização e análise crítica dos trabalhos. A pesquisa foi realizada a partir da consulta no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) cujas palavras-chave se concentraram em práticas sociais de leitura, leitura na escola, leitura e letramento na escola. Obteve-se, inicialmente, um banco de dados de 203 trabalhos, cujo recorte focalizou as práticas de leitura para os Anos Finais do Ensino Fundamental II, e por fim, resultando em 35 teses e dissertações. A análise dos trabalhos apontou que o ensino da leitura não se restringe ao conhecimento epistemológico, às estratégias de leitura, mas se entrelaça com a cultura local dos alunos, com práticas de letramento valorizadas e desvalorizadas no contexto educacional, com a formação do professor, com os materiais didáticos e, sobretudo, com a concepção do que significa ensinar a ler, a formar leitores frente às grandes transformações culturais e sociais ocorridas na sociedade contemporânea nas últimas décadas.

Palavras-chave: Práticas Sociais. Letramento. Leitura. Escola Pública.

Luciene de Cassia de Santana
Secretaria de Estado da Educação
– SP
santanaluciene@hotmail.com

1 Introdução

É inegável o crescimento da democratização do acesso à escola pública nas últimas décadas. A educação brasileira passou por grandes transformações – o número de matrículas dos alunos provenientes de classes socioeconômicas menos favorecidas cresceu gradativamente (BEISIEGEL, 2005) desde a pré-escola até o ensino superior, mas no que se refere à capacidade de formar leitores proficientes e críticos, lamentavelmente a instituição escolar, em sua maioria, ainda não atingiu os seus objetivos, haja vista o baixo desempenho dos alunos em relação à leitura. (INEP, 2016)

Diante desse cenário, de acordo com a quarta edição da pesquisa *Retratos de Leitura no Brasil* (2015), as percepções, representações e valorização da leitura se associam, principalmente, à ideia de que a “leitura traz conhecimento”. Já representações negativas da leitura, como ocupar muito tempo, ser cansativa e obrigatória, são mencionadas em proporções significativamente inferiores às representações positivas. Quanto mais alta a renda, maior a

proporção dos que declaram que gostam muito de ler em relação aos que gostam um pouco ou não gostam. Depreende-se, portanto, que as representações de leitura e os fatores socioeconômicos se engendram nesse processo, uma vez que a escolaridade e a classe social parecem influenciar direta e indiretamente o acesso à cultura escrita em diferentes suportes, bem como o perfil do leitor, a compra de livros, o acesso a bibliotecas, aos locais nos quais o ato de ler se operacionaliza:

[...] bibliotecas públicas locais são conhecidas por 55% dos entrevistados, e essa proporção aumenta na medida que aumenta o nível de escolaridade. A maior escolaridade do indivíduo, como já foi apontado, indica uma maior diversidade de materiais lidos, mas também pode influenciar no tipo de relação que ele estabelece com a leitura. Pessoas com maior nível de escolaridade tendem a ter maior habilidade leitora, o que lhes permite desenvolver outras relações com a leitura para além do seu uso instrumental. (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2015, p. 133)

Diante disso, justifica-se repensar sobre o papel das práticas de ensino da leitura no âmbito escolar, desde o papel do professor como mediador (VYGOTSKY, 2010) da leitura em sala de aula, perpassando a dialogicidade (BAKHTIN, 2012) entre a cultura escolar e a cultura do alunado, o contexto sócio-histórico de todos os atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, as estratégias de leitura, até os diferentes espaços nos quais a leitura possa ser fomentada, propiciando deste modo, a formação de leitores.

Portanto, é relevante compreender como se produz os sentidos da leitura, em quais condições, perspectivas e objetivos o ensino deste objeto se concretiza, quais as implicações pedagógicas, linguísticas, sociais para quem ensina e para quem aprende.

Como ensinar a leitura para que o aluno seja capaz de compreender, de interpretar, de ler nas entrelinhas, de realizar inferências, antecipações, de dialogar com as múltiplas linguagens – cinema, teatro, tecnologia, literatura? A educação não pode ignorar as concepções de Bakhtin (2000), de que as relações dialógicas podem resultar tanto a convergência, o acordo, a adesão, o mútuo complemento, o embate, a recusa, etc., ou seja, ensinar alguém a ler a partir de muitos vieses, de inúmeras possibilidades de interpretação, já que não há apenas uma leitura possível quando nos deparamos com um texto. Ler significa tomar parte no diálogo, fazer perguntas,

buscar respostas, inferências, antecipações e só a partir do diálogo com o mundo, com a vida, com as relações interpessoais é que o sujeito participa integralmente desse processo. Por isso soa muito coerente quando Bakhtin (2012, p. 296) diz: “[...]eu tenho de me encontrar num outro para encontrar um outro em mim”.

O ato de ler envolve aspectos relativos à incompletude, à intertextualidade, ou seja, a noção de que a leitura de um texto suscita o diálogo com outros textos possíveis, existentes e até imaginários, portanto não é um processo estanque, estático e monológico. Compreender é saber que o sentido pode ser outro. (ORLANDI, 1988)

Para Solé (1998), a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto; neste processo tenta-se satisfazer os objetivos que guiam sua leitura. Assim, para que o aluno lê? Como se lê? Quais os objetivos da leitura? Quais as estratégias de leitura para que o sujeito-leitor adentre no mundo da ficção, do entretenimento, da cultura, de encontros e desencontros, de idas e vindas, dialogando com a vida, com o mundo ao seu redor? Em quais espaços é possível ensinar a leitura? Quais gêneros discursivos devem ser incorporados na grade curricular?

Dito de outra forma, a leitura como um ato social, que não se concretiza, efetivamente, em ações aleatoriamente isoladas, já que não se pode desconsiderar as relações de poder, de saber, de conhecimento, de ideologia, de identidade, de tensões, de legitimidade no que diz respeito ao ensino das práticas de leitura na escola, por isso “[...]ninguém educa ninguém, como tão pouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”. (FREIRE, 1983, p. 79) Assim, este processo se caracteriza pelas influências externas e internas, dependendo dos espaços, dos contextos específicos e em quais condições o ensino da leitura é disseminado.

Com o intuito de refletir e de problematizar o ensino da leitura na educação básica, sobretudo para os Anos Finais do Ensino Fundamental, o presente artigo tem como objetivo apresentar reflexões e possíveis diálogos acerca das teses e dissertações defendidas entre os anos de 2009 a 2012 no Brasil no que concerne às práticas de leitura desenvolvidas na escola, não apenas na sala de aula, mas em outros espaços como sala de leitura ou biblioteca escolar. O trabalho tem como referencial teórico autores como Bakhtin (2000), Geraldi (1993), Solé (1998), Possenti (1996), Freire (1983), Orlandi (1988).

Como procedimento metodológico utilizou-se: levantamento de teses e dissertações, categorização e análise crítica dos trabalhos, delimitando a análise a partir da leitura dos resumos, identificando os problemas de pesquisa, os objetivos e os resultados consolidados. A pesquisa foi realizada no banco de dados da Capes,¹ cujas palavras-chave se concentraram em práticas sociais de leitura, leitura na escola pública, leitura e letramento na escola. Obtivemos um banco de dados de 203 trabalhos, porém ao optarmos pelo recorte das práticas de leitura com foco nos Anos Finais do Ensino Fundamental II, sistematizamos 34 teses e dissertações.

2. Análise de teses e dissertações sobre práticas de leituranos anos finais do ensino fundamental (2009 a 2012)

A partir da leitura sistemática dos resumos das teses e dissertações, preliminarmente, é possível dizer que o objeto de investigação “leitura” caracteriza-se pela multidisciplinaridade de várias áreas do conhecimento—Educação, Biblioteconomia, Sociologia, Psicologia da Educação, Crítica Cultural, Linguística Aplicada, Estudos da Linguagem, Teoria da Comunicação, dentre outros.

Portanto, o ensino da leitura na escola suscita inúmeras possibilidades de compreensão, seja no que se refere aos suportes, do digital ao suporte físico; aos gêneros textuais; à utilização dos materiais didáticos; leitura de imagens; compreensão textual, seja nas concepções docentes acerca da formação de leitores e de práticas pedagógicas; relações sociais nas quais os alunos estão inseridos – comunidade local, ambiente familiar, ambientes de lazer, de entretenimento –, resultando na influência das práticas e hábitos de leitura na sala de aula e perpassando outros espaços como salas de leitura e biblioteca escolar, além de práticas e eventos de letramento no cotidiano escolar e social, tendo em vista que os usos da escrita e leitura estão ligados ao contexto, à situação, e, portanto, determinados pelas histórias dos participantes, pelas características da instituição em que se encontram, como bem pontuado por Kleiman (1995).

Em outras palavras, o objeto leitura envolve aspectos cognitivos, afetivos, linguísticos, ideológicos, discursivos, sócio-históricos, não se restringindo apenas ao conteúdo que será lido, como será lido, já que ler supõe além da decodificação, a compreensão textual, as

experiências vividas, o conhecimento prévio, a visão de mundo, as dificuldades de aprendizagem, os embates entre culturas escolar e local, interação entre texto-sujeito-leitor.

Dito de outra maneira, “[...] leitura não é uma questão de tudo ou nada, é uma questão de natureza, de condições, de modo de relação, de trabalho, de produção de sentidos, em uma palavra: de historicidade”. (ORLANDI, 2002, p. 9)

Face a essas considerações sobre o processo de ensino de leitura, letramento e práticas sociais acerca do ato de ler na escola pública, apresentamos, a seguir, relação de teses e dissertações defendidas entre os anos de 2009 a 2012 em instituições de ensino superior públicas e privadas, no intuito de ampliarmos a discussão sobre essas temáticas.

Quadro1- Categorização das teses e dissertações (2009 a 2012) sobre práticas de leitura no contexto escolar para o Ensino Fundamental – Anos Finais

| Categorias | Autores | Número de Trabalhos |
|---|--|------------------------------|
| Práticas de leitura em diferentes suportes | Lovo (2012). | 1 Dissertação |
| Culturas escolares e culturas sociais | Teixeira (2012); Ibiapina (2011); | 2 Dissertações |
| | Almeida (2009). | 1 Tese |
| Influência da família e subjetividade nas práticas de leitura | Santos, Aparecida de Fátima Amaral dos (2012); Benites (2010). | 2 Dissertações |
| Práticas de leitura e letramento | Silva (2012), Cunha (2011); | 3 Dissertações |
| | Costa (2010), Alves (2011) | 1 Tese |
| Leitura e gêneros textuais | Moraes (2012); Oliveira, T. de (2012); | 5 Dissertações 1 Tese |
| | Dantas (2011); Casteluber (2012); | |
| | Rosa (2010); | |
| | Rossi (2010). | |
| Práticas de leitura nos livros didáticos | Villa (2012); Rocha (2012); Felicíssimo (2009). | 3 Dissertações |
| Leitura e formação de leitores | Paes (2012); Delorenzi (2011); Abreu (2011); Catarino (2009); | 5 Dissertações |
| | Rocha (2010); Abreu (2011). | |
| Leitura e compreensão textual | Baptista (2012). | 1 Dissertação, |

| | | |
|---|---|----------------------------|
| Concepções docentes acerca das práticas de leitura | Dias (2012); Fantini (2009). | 2 Dissertações |
| Leituras de Imagens | Santos, E. F. dos (2012). | 1 Dissertação |
| Leitura em diferentes espaços: sala de leitura e biblioteca escolar | Polido (2012); Carmo (2012); Barbosa (2009). | 2 Dissertações 1 Tese |
| Discurso sobre leitura | Gurjão (2009); Almeida (2010). | 1 Dissertação 1 Tese |
| Leitura Literária na escola | Soares (2008); Caires (2012). | 2 Dissertações |
| Total | | 30 Dissertações 5 Teses |

FONTE: <http://bancodeteses.capes.gov.br/>

2.1 A leitura no contexto das mudanças sociais e culturais na contemporaneidade

As transformações culturais e sociais ocorridas nas últimas décadas, sobretudo no âmbito tecnológico acabam influenciando direta e indiretamente as práticas de leitura na sociedade; e sendo a escola uma instituição social não há como desvincular esses aspectos no processo de ensino da leitura, como bem observou LOVO (2012, p. 36):

[...] as redes sociais disseminam informações de todos os tipos. O espaço virtual tornou-se um lugar importante de comunicação cotidiana, em que os jovens de faixa etária entre 11 e 18 anos podem facilmente e quase sem custo, ter acesso a dados localizados nos mais distantes pontos do universo [...] e, portanto a leitura que os alunos realizam no *facebook* pode revelar como o sujeito aluno se constrói, seus modos de pensar e agir no mundo, entretanto os resultados da pesquisa apontaram que essas práticas ainda não estão completamente sistematizadas como meio de prática reflexiva e de interpretação mais apurada.

Não se pode negar que nas últimas décadas, a sociedade transformou-se significativamente no que se refere ao uso das tecnologias, dos meios de informação e comunicação, contribuindo para que o acesso às informações ocorra mediante um simples *click*. Como lidar com estas mudanças na escola quando o objetivo é ensinar a ler? Outro ponto a ser comentado diz respeito à concorrência desleal das redes sociais, dos equipamentos eletrônicos –TV, internet,

celulares de última geração, computadores... – que parecem ocupar o tempo, o espaço e os momentos de concentração que, *a priori*, deveriam ser destinados à leitura.

Como exemplo desse cenário, temos a leitura de imagens, é importante destacar que a leitura se constitui pela somatória de inúmeras linguagens verbal e não verbal. Na sociedade contemporânea, a presença de textos multimodais é recorrente, e como agência de letramento responsável pelo desenvolvimento das capacidades e competências leitoras, a escola precisa incorporar no seu fazer pedagógico este tipo de texto.

Elizangela Fernandes dos Santos (2012) analisou a leitura de alunos de escola pública a partir de textos narrativos com imagens, tendo como arcabouço teórico Bakhtin (1985) e Fiorin (2008). A análise dos resultados demonstrou que ler uma imagem é muito mais que incorporar detalhes, objetos e cenários – é propiciar espaço de negociação entre as posições ideológicas de um sujeito que narra, age e enuncia, propiciando o desenvolvimento de leitores críticos e suscitando novas possibilidades de interação entre as imagens e o texto verbal.

A presença do letramento digital na escola também constituiu objeto de investigação nas teses e dissertações analisadas. Cunha (2011) detectou que os alunos estão inseridos nesse novo contexto, mas que o empoderamento discursivo de grupos que não tem voz na escola acaba gerando muitos conflitos, já que a convivência entre o letramento escolar e as práticas cotidianas dos estudantes nem sempre estão em consonância. Em outras palavras, torna-se difícil o diálogo entre as práticas de leitura dos alunos, suas famílias e o letramento escolar, proporcionando uma visão por parte dos discentes de que suas práticas não são verdadeiras, portanto, instaura-se um conflito entre as experiências culturais valorizadas e as não valorizadas no ambiente escolarizado, o que nos leva a refletir sobre a inclusão/exclusão do conhecimento de mundo desses atores no processo de ensino e aprendizagem da língua materna.

No que concerne às dificuldades no processo de ensino e aprendizagem da leitura na escola, cabe enfatizar o papel do professor no que se refere à formação de leitores. Afinal, é possível ensinar o que não sabemos e motivar o aluno se a leitura não está inserida na vida do docente? Ruth Rocha (2002) corrobora da mesma ideia ao relatar que “Leitura, antes de mais nada é estímulo, é exemplo”.

No que tange à postura do professor em relação à leitura, como contribuir para a formação do leitor, do ensino da leitura na sala de aula? Esse professor que sugere, que solicita a leitura de textos, de livros, como se define como leitor?

Ler é mais do que possuir um rico cabedal de estratégias e técnicas. Ler é, sobretudo, uma atividade voluntária e prazerosa, e quando ensinamos a ler devemos levar isso em conta. As crianças e professores devem estar motivados para aprender e ensinar a ler. A leitura deve ser avaliada como instrumento de aprendizagem, formação e deleite. Os alunos não vão acreditar que ler – em silêncio, só para ler, sem ninguém lhes perguntar sobre o texto e nem solicitar nenhuma outra tarefa referente ao mesmo – tenha a mesma importância que trabalhar a leitura – se não virem o professor lendo ao mesmo tempo em que eles. (SOLÉ, 1996, p. 90)

A investigação de Abreu (2011) sobre a importância do professor leitor, no que diz respeito ao desenvolvimento da leitura na escola, corrobora a premissa de Ruth Rocha. A formação do leitor (aluno) está estritamente imbricada com a identificação do docente enquanto sujeito que se reconhece como leitor competente, crítico, pois as histórias, as experiências de leitura do sujeito que se dispõe a ensinar a ler são referenciais que atuam direta ou indiretamente na trajetória do ensino da leitura na escola e para além dela:

Acreditamos que para ser professor formador de leitores, o indivíduo deva, em um primeiro momento, se constituir como leitor criando hábitos frequentes de leituras, para que mais adiante possa formar leitores a partir de suas experiências e, assim, incentivar os alunos nessa prática através de estímulos e incentivos, como por exemplo, a indicação de bons textos que levem os alunos a refletirem sobre os contextos sociais em que estão inseridos. (ABREU, 2011, p. 68)

Por outro lado, face à diversidade cultural dos alunos no contexto educacional, é importante considerar que a cultura escolar e a cultura social poderiam dialogar com o processo de ensino e aprendizagem no que diz respeito ao ensino da leitura e a formação de leitores no campo educacional. Vários pesquisadores se debruçaram sobre o estudo das práticas de leitura que foram sofrendo modificações ao longo do tempo. Almeida (2009) discorre que a interface dos dados e os estudos da leitura e da cultura escolar

mostraram a escola como um espaço construído por uma prática de leitura centrada na realização em voz alta na sala de aula, de leitura extensiva e silenciosa na biblioteca escolar, ou seja, há acordos e tensões entre as práticas constituídas socialmente e as reformulações do currículo. Por isso é por meio da educação que o homem pode chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história. (FREIRE, 1983, p. 39)

Sob esta mesma perspectiva, podemos citar Teixeira (2012) e Ibiapina (2011) que investigaram a existência de tensões quando trabalhadas determinadas questões culturais, como por exemplo, a ocorrência de discriminação da variedade linguística entre os alunos, a cultura do erro, a resistência dos alunos referente à cultura da escola. Por isso, os pesquisadores consideram que é um aspecto que exige maior aprofundamento e reflexão coletiva dos docentes para trabalhar no processo de ensino da leitura, uma vez que a leitura é um processo heterogêneo e que envolve aspectos afetivos, cognitivos, sociais e históricos, atuando na construção de identidades do sujeito-leitor.

Isto posto, não se pode desconsiderar que a escola, frequentemente, é uma das principais instituições responsáveis pelo desenvolvimento de estratégias de leitura que propiciam o processo de formação do sujeito-leitor, sobretudo para aqueles discentes oriundos de camadas socioeconômicas menos favorecidas, de contextos de vulnerabilidade social, no qual a distribuição dos bens culturais e simbólicos é extremamente desigual.

Diante desse contexto social, Aparecida de Fátima Amaral dos Santos (2012) analisou as representações imaginárias acerca das práticas sociais de leitura e os efeitos ou não de seus pais sobre o desenvolvimento da competência leitora, já que muitos alunos apresentavam desempenhos insatisfatórios em relação aos demais, embora estivessem sendo oferecidas as mesmas oportunidades, os mesmos conteúdos, a mesma didática no que se refere ao ensino da leitura na escola.

A conclusão do autor foi de que os fatores extrassala de aula influenciam na subjetividade dos alunos, provocando a heterogeneidade na aprendizagem. Assim, ler não é apenas uma questão didática, pedagógica, estratégica, mas o ensino da leitura na escola se relaciona com fatores sociais, culturais e econômicos. Importante destacar que o sujeito que está na escola não está no nível zero em

relação à leitura, também é igualmente verdade que muito menos o docente está no grau dez, ou seja, não sabemos tudo, sempre desconhecemos algo, por isso, ao ensinar a ler, a escola não pode menosprezar os conhecimentos e as condições multifacetadas nas quais o aluno e o professor estão imersos. Quem é o sujeito para quem a escola se propõe a ensinar a leitura?

Para Benites (2010) o trabalho com a leitura na escola pode ser entendido como um meio de produção de modos de ser e de agir nas pessoas nos espaços sociais, além de uma prática produtiva de subjetividades, disseminando valores, comportamentos e entendimentos sociais na organização da vida em sociedade.

Compreender o ensino da leitura, a partir do discurso dos professores, para Almeida (2009), implica defender a tese de que a relação entre os sujeitos ocorre pela linguagem, considerando esses atores possuidores de uma voz de conhecimento sobre a realidade e produtores de sentidos. Para a pesquisadora interessava saber o sentido atribuído à leitura, como os professores se percebiam como sujeitos-leitores que assumiam a tarefa de ensinar a leitura na escola e quais suas histórias de leitura.

A discussão do trabalho apontou que a formação dos professores e alunos estaria na responsividade dos formadores como responsáveis dos seus atos na interação social, sua influência no letramento, no desenvolvimento de estratégias de leitura, lembrando que, como já discutido, ler significa tomar parte no diálogo, fazer perguntas, buscar respostas, inferências, antecipações. Como a leitura do aluno na escola e fora dela pode dialogar com o mundo?

Ler, portanto, é um processo de encontros e desencontros, de idas e vindas, de tomada de posições e por isso soa muito coerente a assertiva de que Bakhtin (2000 apud FARACO, 2009, p. 76) “eu tenho de me encontrar num outro para encontrar um outro em mim”.

O professor ainda necessita valorizar, em sua prática pedagógica, a linguagem e os conhecimentos de mundo que seu aluno traz consigo e, assim, através da formação continuada, promover o resgate desta proposta, tendo em vista que este sujeito dialógico, que muito antes de ingressar na sala de aula para aprender a ler já fala, já escuta e dialoga com o mundo, com as pessoas, com outras crianças em situações de brincadeiras, de conflitos, de alegria, de tristezas. Desconsiderar essa perspectiva significa propiciar ao aluno, nas instituições educacionais, o ensino de uma língua artificial, mecanizada e fragmentada, não contribuindo para uma

concepção de leitura pluralista e alicerçada na autonomia e na construção de novos saberes.

2.2 A importância da concepção de leitura dos docentes no processo de ensino e aprendizagem

Gurjão (2009) corrobora a necessidade de investigar a leitura ampliando a concepção do que seja ler e como ler, bem como recuperar as histórias de leitura tanto dos educandos quanto dos professores para (re)pensar as práticas de leitura na escola.

Por outro lado, os resultados obtidos demonstraram que os discursos proferidos pelos docentes se contrapõem às preferências dos alunos na escola no que se refere à leitura, bem como afirmam que as práticas pedagógicas para o trabalho com a leitura em sala de aula não correspondem ao fazer pedagógico no cotidiano escolar efetivamente. Em outras palavras, o que leem os estudantes? Segundo pesquisa de Oliveira (2013) há um forte apelo da cultura de massa presente na prática de leitura dos adolescentes que em vários estratos sociais escolhem o que ler por conta própria. Leituras nas quais as obras foram readaptadas para o cinema, tais como *Harry Potter*, *Saga - Crepúsculo*, *O Senhor dos Anéis*, etc., evidenciando, portanto, que a leitura para os alunos se materializa em outros espaços, em outros tempos, em outras condições que não se restringem apenas à sala de aula e à cultura legitimada pela instituição escolar, denotando-se uma tensão existente entre a representação de leitura da escola, da sala de aula permeada pela obrigatoriedade em contraponto à representação da leitura realizada de forma mais autônoma.

Fantini (2009) discorre sobre como conceber o ensino da leitura na formação de docentes a partir dos princípios de Paulo Freire. Se considerarmos que para Freire (1990) a leitura do mundo precede a leitura da palavra e de que os homens se educam entre si mediados pelo mundo, não nos causou estranhamento os resultados obtidos na pesquisa no que diz respeito à prática de valorizar o conhecimento prévio dos alunos, seus saberes resultantes da vida cotidiana e a partilha destes saberes vivenciada no espaço escolar, propiciando condições para a produção do conhecimento significativo, crítico e autônomo, por isso ler é uma possibilidade de diálogo que se estabelece entre um “eu”, sujeito inacabado, que sofre influências sociais, históricas do meio no qual está inserido

(2) Segundo Magda Soares (1998), a palavra letramento começa a ser usada a partir do momento em que o conceito de alfabetização tornou-se insatisfatório. Não basta mais saber ler e escrever tão somente, é preciso fazer uso da leitura e da escrita. A partir do momento em que as sociedades tornaram-se cada vez mais centradas na escrita e multiplicam-se as demandas por práticas de leitura de escrita não somente na cultura do papel, mas também na nova cultura da tela com os meios eletrônicos, é insuficiente ser apenas alfabetizado.

e o “outro”, o texto, passível de diferentes leituras, mas que não se sustenta ao jogo do vale-tudo.

Para Kleiman (1995, p. 27), na aula de leitura, em estágios iniciais, o professor serve de mediação entre o aluno e o autor. Nessa mediação, ele pode fornecer modelos para a atividade global, como pode, dependendo dos objetivos da aula, fornecer modelos de estratégias específicas de leitura, fazendo previsões, perguntas e comentários.

Na visão da autora, portanto, é necessário haver diálogo entre quem ensina e quem aprende. Há várias formas de ler, de interagir com o texto. Dar voz ao outro, ao aluno, para que possa relatar suas impressões acerca do texto, as relações que podem ser estabelecidas a partir da bagagem cultural do aluno. Trabalhar a leitura a partir de atividades que contemplem a oralidade, a socialização e a interpretação de diferentes modos de ler e entender o texto. O grande desafio parece ser de que forma o discurso do docente e suas concepções sobre o ensino do objeto leitura implicam no processo referente à formação de leitores autônomos em diferentes contextos sociais, por isso para dar voz ao aluno é crucial que o docente tenha uma concepção de leitura alicerçada no diálogo.

Em relação aos estudos sobre práticas de leitura, é relevante, sob à perspectiva do letramento², compreender as propostas de ensino não apenas na sala de aula situada no âmbito urbano, mas também a partir de unidades escolares localizadas na zona rural, como por exemplo, as escolas oriundas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), no qual a disputa da terra e da educação sofrem influências do espaço histórico. (ALVES, 2011)

A materialidade dos textos, a interação entre os atores envolvidos no processo educacional e as crenças sobre a leitura demonstraram uma relação dialética entre o contexto local e o global, certo conflito entre os saberes locais e a cultura escolar, necessitando de um projeto de educação que confronte os diferentes conhecimentos e valores sociais estabelecidos, a partir da educação no campo, por exemplo, conforme bem observou Costa (2010).

Cunha (2011) ressalta que se torna difícil o diálogo entre as práticas de leitura dos alunos, suas famílias e o letramento escolar, proporcionando uma visão por parte dos discentes de que suas práticas não são verdadeiras, portanto, instaura-se um conflito entre as experiências culturais valorizadas e as não valorizadas no ambiente escolarizado, o que nos leva a refletir sobre a inclusão/

exclusão do conhecimento de mundo desses atores no processo de ensino e aprendizagem da língua materna.

Silva (2012) apresenta uma análise da relação entre as práticas escolares de letramento autônomo seus efeitos estruturantes na formação de identidade e na produção de um *habitus*. Os resultados da pesquisa apontaram que para o grupo de discentes, o letramento escolar se constitui como a única garantia de futuro, trabalho e ascensão social, embora haja uma padronização do comportamento considerado adequado na instituição escolar, a saber: o estigma do sujeito menor; os não letrados pela escola, pois quem não tem o domínio da leitura e da escrita escolarizada não progride socialmente; desvalorização das experiências fora do espaço escolar.

Importante comentar que as expectativas produzidas no letramento também geram sentidos de abandono, desamparo e desmotivação para a aprendizagem da leitura, da escrita, uma vez que a escola é interpretada como tendo uma função ideológica, na qual se preserva as desigualdades sociais a partir da manipulação do saber formal, ou seja, as relações de poder entre aquele que ensina e aquele aprende, o que corrobora a visão de Freire (1990) ao destacar que não é possível pensar em linguagem sem ideologia e sem poder. A leitura se apresenta como um dos meios para a emancipação e libertação (FREIRE, 2000), bem como a formação dos atores envolvidos na escola, sobretudo professores e alunos.

Isto posto, no que se refere à leitura literária na escola, convém mencionar as mudanças sociais ocorridas nas últimas décadas, o uso dos recursos tecnológicos, os textos em diferentes suportes, a substituição da obra literária pela leitura de resumos e fragmentos de textos literários nos livros didáticos, nos exames vestibulares, assim como a história literária em detrimento do próprio texto na sala de aula na tentativa de compreender porque a literatura não encontra espaço no âmbito escolar como objeto de ensino propriamente dito. Quais as implicações dessas abordagens para o ensino da língua? Qual o lugar do objeto “literatura” na escola básica? O que significa ser, de fato, um leitor de literatura?

Quais os desafios e as possibilidades para promover uma ruptura do que já está estabelecido acerca dessa temática no âmbito educacional? Soares (2009) investigou as experiências de leitura literária a partir de textos marginal-periféricos, com o objetivo de investigar a pertinência da inserção dessa literatura na esfera escolar e as relações dessa vertente com o mercado cultural.

Depreendeu-se do estudo que o valor maior dessas obras estaria relacionado à representatividade social e à apropriação da escrita por alunos historicamente desfavorecidos. Assim sobre o trabalho com a literatura na escola, Moraes (2012), Thiago José Diogo Alves Oliveira (2012), Dantas (2011), Rosa (2010) e Rossi (2010) enfatizam a necessidade de a escola trabalhar com o ensino da leitura a partir da diversidade de gêneros, desde contos, crônicas, tirinhas cômicas, imagens, produção de fotocrônicas, quadrinhos, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), dentre outros, propiciando subsídios para o diálogo entre sentidos e conhecimentos, pois é impossível se comunicar verbalmente a não ser por um gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por um texto. (MARCUSCHI, 2002, p. 22)

Como esses gêneros contribuem para a formação de leitores, incentivando o favorecimento de sujeitos críticos frente ao objeto “leitura”, capazes de agir em sociedade, tendo em vista que o papel dos gêneros textuais ressalta a fundamental interação comunicativa, principalmente no trabalho com análise, interpretação e produção de textos, ampliando a participação social do indivíduo.

Diante do exposto, a partir dos trabalhos selecionados, pode-se inferir que o processo de ensino das práticas sociais de leitura na escola pública é complexo e multifacetado, suscitando a necessidade de considerar o contexto social, a diversidade cultural e linguística dos sujeitos, o diálogo entre diferentes linguagens, o uso dos recursos tecnológicos, contribuindo para uma educação emancipatória e libertadora.

2.3 Os materiais didáticos e os diferentes espaços de leitura na escola

No processo de ensino e aprendizagem da leitura, é importante considerar o papel dos livros didáticos no ensino da leitura na escola. Na perspectiva da análise do discurso, Felicíssimo (2009) analisou esses materiais abordando o aspecto ideológico (social), os aspectos levantados à luz da história (memória) da leitura, a função da leitura na escola, as modalidades, os valores, os temas que remetem às formações discursivas, a partir dos estudos de Orlandi (2000) e Pêcheux (1988). A autora concluiu que há uma relação hierárquica e de poder entre enunciador/autor do livro didático e enunciatário/aluno, legitimando os saberes por meio das atividades propostas, mostrando que a seleção de determinados textos está permeada

de pertencimento ideológico da leitura escolar e do discurso que sobre ela se constrói, ou seja, o discurso dominante, confirmando a hipótese inicial da investigação.

Villa (2012) comenta que a leitura nos livros didáticos prioriza os exercícios analíticos da língua, ao passo que Rocha (2012) tinha como meta investigar o uso desse material no processo de ensino, e nos causou estranhamento ao concluir que uma das professoras observadas acreditava que se o aluno soubesse gramática não teria dificuldade para a prática leitora na escola.

Ora, saber gramática é garantia da existência de um leitor proficiente, crítico (FREIRE, 2000) e se assim fosse não teríamos necessidade de ampliar o repertório de leituras no espaço escolar, como o ensino da literatura, dos gêneros textuais, de leitura em diferentes gêneros, espaços e suportes? Que lugar ocuparia o conhecimento cultural, literário na formação do sujeito-leitor numa perspectiva de leitura autônoma e libertadora?

Como justificativa podemos elencar as pesquisas em ambientes diversificados como a sala de leitura e a biblioteca escolar, objetos de investigação dos trabalhos de Polido (2012) e Carmo (2012), os quais demonstraram que o ensino e aprendizagem da leitura ainda está restrito à sala de aula, sendo necessário discuti-lo sob outras perspectivas, nas quais haja integração entre aluno/ língua/ leitura, ensino-aprendizagem, biblioteca escolar e professor, em outras palavras, numa abordagem estritamente dialógica.

A complexidade do percurso formativo pautado na leitura exige que a biblioteca escolar seja mais um espaço educativo que cultiva nos alunos o hábito de ler variados gêneros textuais, de diferentes modos, mas embora seja uma das principais políticas públicas de fomento à leitura no âmbito educacional, esta iniciativa ainda não é suficiente para que a comunidade escolar desfrute satisfatoriamente dos seus recursos, pois outras medidas precisam ser adotadas, como inclusive a promoção de atividades pedagógicas por professores e gestores, como por exemplo, os projetos de leitura. (CARMO, 2012)

Quanto ao uso da biblioteca e das salas de leitura, convém comentar que a partir destes espaços o aluno poderá ler em ambiente diversificado, pesquisar obras e autores que talvez desconheça ou que não foram indicados pelo professor, mas nem por isso menos importante no processo de ensino da leitura e da formação de leitores. Afinal, a biblioteca tem apenas a finalidade de disponibilizar material para a pesquisa? Qual o lugar na biblioteca no processo de ensino na leitura?

No que concerne à formação de leitores na escola, Paes (2012), Delorenzi (2012), Rocha (2010) e Catarino (2009) comentam sobre a importância das práticas pedagógicas, da intervenção na formação do leitor, desde a seleção do material utilizado, a escolha das estratégias de ensino, o favorecimento de um ambiente propício para a discussão e reflexão de todos os alunos, dos percursos e percalços da leitura, sob a ótica de vários teóricos como Kleiman (1995), Bakhtin (2000), Solé (1998), dentre outros, buscando elencar elementos, tais como antecipação do tema, levantamento do conhecimento prévio do aluno, construção do sentido global do texto, busca de informações complementares, expectativas em relação ao suporte e ao gênero, troca de impressões acerca do texto lido, possibilitando contribuir para a formação do leitor crítico, especificamente para a leitura de textos argumentativos, da interação entre autor-texto-leitor.

Todos esses elementos são importantes para compreensão textual, já que para Baptista (2012) o grande desafio da educação é a formação do cidadão reflexivo, crítico e competente. Nesse sentido, é importante refletir sobre os procedimentos elencados anteriormente e se os hábitos de leitura dos alunos, dos seus familiares podem interferir no processo de ensino e aprendizagem.

Como bem observou Possenti (1996, p. 20):

Ler e escrever são trabalhos. A escola é um lugar de trabalho. Ler e escrever são trabalhos essenciais no processo de aprendizagem, mas não são exercícios. Ler e escrever não são tarefas extras que possam ser sugeridas aos alunos como lição de casa e atitude de vida, mas atividades essenciais ao ensino da língua.

Para a pesquisadora, os alunos que se saem melhor na compreensão do texto são aqueles que leem as matérias escolares; por outro lado, as atividades ligadas ao prazer de ler não tiveram impacto positivo.

3 Considerações finais

Neste trabalho, a partir da análise das teses e dissertações, podemos dizer que as práticas sociais de leitura na escola são multifacetadas, abrangendo a heterogeneidade cultural e social dos sujeitos, o uso de diferentes gêneros textuais, linguagens e suportes

(recursos tecnológicos, materiais didáticos, imagens), bem como a formação continuada do professorado no que tange à formação de leitores críticos e autônomos, contribuindo, assim, para uma educação emancipatória, libertadora e dialógica. (FREIRE, 1983, BAKHTIN, 2012)

Logo, o ensino da leitura não se limita ao conhecimento epistemológico, às estratégias de leitura, mas se entrelaça com a cultura local dos alunos, com práticas de letramento valorizadas e desvalorizadas no contexto educacional, com a formação do professor, com os materiais didáticos e, sobretudo, com a concepção do que significa ensinar a ler, a formar leitores frente às grandes transformações culturais e sociais ocorridas na sociedade contemporânea nas últimas décadas.

Diante disso, neste trabalho, a análise das teses e dissertações evidenciaram que muitos elementos contribuem para que o ato de ler se operacionalize no âmbito educacional, desde os discursos, representações e concepções sobre leitura e cultura, diferentes espaços — biblioteca escolar, sala de leitura — e suportes de leitura, pois todos estes fatores implicam no fazer pedagógico acerca do processo de ensino da leitura.

Assim, no nosso entendimento, a escola é espaço para socialização, para diálogo, para negociações, para a interação entre saberes e sujeitos, entre conhecimento e mediações culturais:

Aquilo que é inacessível ao olhar de uma pessoa é preenchido pelo olhar de uma outra pessoa. Cada um de nós prescinde e necessita irremediavelmente do outro e que esta condição essencialmente alteritária do outro em relação a mim é fundamental para a experiência humana na sua plenitude, encaminhando uma compreensão cada vez mais aperfeiçoada da nossa cultura e de nós mesmos. (BAKHTIN, 2000)

A partir desses discursos, infere-se que o ensino da leitura precisa ser repensado, redimensionado em suas múltiplas linguagens e contextos. As metodologias, as concepções, as representações, as práticas acerca do ensino da leitura na educação básica necessitam ser objeto de questionamento por parte dos professores uma vez que as mudanças sociais e culturais na contemporaneidade influenciam a formação da identidade dos sujeitos, bem como interferem no processo de ensino em sua totalidade:

[...] é preciso que a educação esteja — em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos — adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história [...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjugue. (FREIRE, 2006, p. 45)

Em suma, o processo de ensino e aprendizagem da leitura no contexto educacional não se esgota na metodologia, nos recursos didáticos, mas reverbera nos discursos, nas representações e nas concepções de leitura, na cultura dos sujeitos — alunos e professores —, nas práticas de leitura valorizadas e desvalorizadas, na influência e uso dos novos suportes tecnológicos e linguagens. Assim, parece ser necessário que a formação de leitores nas escolas da rede pública de ensino dialogue com as questões sociais, históricas e culturais, ou seja, várias lentes para compreender que o processo que envolve o estudo da leitura é multifacetado, abrangendo aspectos que vão além do que é normatizado e legitimado pela cultura e letramento escolar.

The academic production on reading practices in school: analysis of thesis and dissertations

Abstract: This article aims to present reflections and possible dialogues about the theses and dissertations defended between 2009 and 2012 in public and private higher education institutions in Brazil regarding reading and literacy practices in public schools. The theoretical foundation basis was based on Bakhtin (2000), Solé (1998), Possenti (1996), Kleiman (1995), Freire (1983, 1995), Orlandi (1988). As methodological procedure was used: survey of theses and dissertations, categorization and critical analysis of the works. The research was carried out from the consultation in the database Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) whose keywords focused on social practices of reading, reading in school, reading and literacy in school. A database of 203 papers was initially obtained, whose focus focused on reading practices for the Final Years of Elementary School II, and finally, resulting in 35 theses and dissertations. The analysis of the studies pointed out that the teaching of reading is not restricted to epistemological knowledge, to reading strategies, but is intertwined with the local culture of the students, with valuable and devalued literacy practices in the educational context, with teacher training, with the teaching materials and, especially with the conception of what it means to teach to read, to train readers in face of the great cultural and social transformations that have taken place in the contemporary society in the last decades.

Keywords: Social Practices. Literacy. Reading. Public School.

La producción académica sobre las prácticas de lectura en la escuela: un análisis de tesis y disertaciones

Resumen: Este artículo presenta las reflexiones y posibles diálogos sobre las tesis y las disertaciones entre los años de 2009 a 2012 en las instituciones públicas y privadas de enseñanza superior en Brasil no que se refiere a las prácticas de la lectura y letramento en la escuela pública. La fundamentación teórica se basó en Bakhtin (2000), Solé (1998), Possenti (1996), Kleiman (1995), Orlandi (1988). Como procedimiento metodológico se utilizó: levantamiento de las tesis y de las disertaciones, las categorizaciones y análisis crítica de los trabajos. La investigación se realizó a partir de la consulta en el banco de datos de la Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), cuyas palabras clave se concentraron en las prácticas de lectura, lectura en la escuela, lectura y letramento en la escuela. Se obtuvo, al principio, una base de datos de 203 trabajos, cuyo recorte se focalizó en las prácticas de lectura para los años finales de la enseñanza fundamental II, y al final, resultó en 35 tesis y disertaciones. El análisis de los trabajos apuntó que la enseñanza de la lectura no se restringe solamente en relación al conocimiento epistemológico, a las estrategias de lectura, sino también con la cultura local de los alumnos, con las prácticas de letramento valoradas y devaluadas en el contexto educacional, con la formación del docente, con los materiales didácticos y principalmente con la concepción de lo que significa enseñar a leer, a formar lectores teniendo en cuenta las grandes transformaciones culturales y sociales que ocurrieron en la sociedad contemporánea en las últimas décadas.

Palabras-clave: Enseñanza de lectura. Transformaciones culturales. Formación de lectores. Escuela pública.

Referências

- ABREU, Janes Angie Moreira de. *A língua como prática social: leitura e escrita em uma escola ribeirinha*. 2011. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) – Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2011.
- ALMEIDA, Roseli Maria Rosa de. *A escolarização de práticas de leitura e suas expressões na cultura escolar*. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2009.
- ALMEIDA, Ana Maria Gomes de. *Discursos sobre leitura entre professores do 6º ano do ensino fundamental: subsídios à formação continuada e à constituição de espaços de letramento na escola*. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.
- ALVES, Sidney Alexandre da Costa. *Práticas de letramento em uma escola de assentamento do movimento dos trabalhadores rurais sem terra no município de São Lourenço da Mata*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.

- BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução Maria E. Galvão, São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 13. ed. Tradução M. Lahud; Y. F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 2012.
- BAPTISTA, Rubem Muniz. *Perfis de leitores e desempenho de leitura*. 2012. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Salgado de Oliveira, Niterói 2012.
- BARBOSA, Monica Jacomedes. *A formação do leitor no mundo da biblioteca*. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis, 2009.
- BENITES, Juliana Nascimento. *A leitura na escola na constituição das subjetividades e das condutas dos indivíduos*. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2010.
- BEISIEGEL, Celso de Rui. *A qualidade do ensino na escola pública*. Brasília: Liber Livro, 2005.
- CAIRES, Vanessa Cristina da Cunha. *Práticas de ensino de leitura literária em turma de 5º e 6º anos do ensino fundamental*. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.
- CARMO, Edileide da Silva Reis do. *Herdando uma biblioteca: uma investigação sobre espaços de leitura em uma escola da rede pública estadual*. 2012. 293f. Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.
- CASTELUBER, Deuzina Elaine Melo. *Leitura de textos argumentativos opinativos: a contribuição de uma coleção didática para a formação de um leitor crítico*. 2012. Dissertação (Mestrado em Linguística do Texto e do Discurso) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.
- CATARINO, Elisângela Maura. *A importância do ensino da leitura na escola pública para formação do leitor crítico do 6º ano*. 2009. Dissertação (Mestrado em Teologia) – Escola Superior de Teologia, Rio Grande do Sul, São Leopoldo, 2009.
- COSTA, Vânia Aparecida. *Práticas de leitura em uma sala de aula da Escola de Assentamento: Educação do Campo em construção*. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.
- CUNHA, Úrsula Nascimento de Sousa. *Letramento escolar e social: como moradores dos Três Riachos em Feira de Santana (BA) lidam com essas leituras?* 2011. Dissertação (Mestrado em Crítica Cultural) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2011.

- DANTAS, Julianny de Lima. *A tirinha cômica em questão: as atividades de leitura no livro didático de língua portuguesa*. 2011. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011.
- DELORENZI, Liliane Barros Oliveira. *A atuação do professor de Letras e a formação de leitores críticos*. 2011. Dissertação (Mestrado em Letras) – Centro de Comunicação e Letras, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2011.
- DIAS, Sabatha Catoia. *O ato de ler e a sala de aula: concepções docentes acerca do processo de ensino e de aprendizagem de leitura/práticas de leitura*. 2012. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.
- FAILLA, Zoara (org.) *Retratos de Leitura no Brasil 3*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2012.
- FANTINI, Elenir Aparecida. *Referenciais freireanos para o ensino da leitura: um estudo de caso no município de Diadema*, 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.
- FARACO, C. A. *Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola, 2009.
- FELICISSIMO, Manuella. *Representações da leitura em manuais didáticos de Língua Portuguesa*. 2009. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.
- FERREIRO, Emília. *Cultura escrita e educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.
- FIORIN, José Luiz. *Em busca do sentido: estudos discursivos*. São Paulo: Contexto, 2008.
- FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. *Alfabetização: leitura da palavra, leitura do mundo*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1990.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez Editora, 2000.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança*. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- GERALDI, Wanderley. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- GURJÃO, Mônica Vieira de Sousa. *Memórias, práticas e discursos sobre a leitura*. 2009. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade

Federal da Paraíba, Centro de Ciências Humanas de Letras e Artes, João Pessoa, 2009.

IBIAPINA, Darkyana Francisca. *A competência comunicativa no ensino de língua portuguesa: um estudo etnográfico numa escola pública*. 2011. Dissertação (Mestrado em Letras) – Centro de Ciências Humanas de Letras, Fundação Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2011.

KLEIMAN, Angela B. *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

LOVO, Rosemeire. *Facebook: leitura, discurso e o escreitor*. 2012. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Franca, Franca, 2012.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). *Gêneros textuais & ensino*. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.

MORAES, Marcia Maria de. *A leitura do conto em sala de aula: subsídios para a prática de leitura na escola*. 2012. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Taubaté, Taubaté, 2012.

OLIVEIRA, Gabriela Rodella de. *As práticas de leitura literária de adolescentes e a escola: tensões e influências*. 2013. Tese (Doutorado em Linguagem e Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

OLIVEIRA, Thiago José Diogo Alves. *Crônica, teatro, imagem e fotocronica: motivação, procedimentos de leitura e letramento ideológico em ensino-aprendizagem*. 2012. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Taubaté, 2012.

OLIVEIRA, Thaís de. *Letramento literário à mediação da leitura de obras literárias no processo de constituição de leitores competentes*. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, DF 2012.

ORLANDI, Eni. *Discurso e leitura*. São Paulo: Cortez, 2000.

ORLANDI, Eni. *Análise do discurso. Princípios & procedimentos*. São Paulo: Pontes, 2002.

ORLANDI, Eni. *Discurso e leitura*. São Paulo: Cortez, 1988.

PAES, Maria de Fátima Dias. *Leitura e formação de leitores: percursos e percalços no ensino fundamental*. 2012. Dissertação (Mestrado em Comunicação, Linguagens e Cultura) – Universidade da Amazônia, Belém, 2012.

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso*. Campinas, SP: Ed. Unicamp, 1988.

- POLIDO, Nagila Euclides da Silva. *Salas de leitura na rede municipal de ensino do Estado de São Paulo: caminhos possíveis para redimensionar seu funcionamento*. 2012. 212f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.
- POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: ALB; Mercado das Letras, 1996.
- ROCHA, Andrea. *As práticas de leitura em escolas públicas de Araranguá (SC)*. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2012.
- ROCHA, Mônica Mendes e Silva. *Argumentos retóricos e estratégias linguísticas na construção do ethos do anunciante na propaganda institucional: uma questão de leitura*. 2010. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Educação Universidade Cruzeiro do Sul, São Paulo, 2010.
- ROCHA, Ruth. A escritora “queridinha da mídia”, como ela mesma se reconhece, fala sobre o sucesso de seus livros, seu público e sobre o mercado editorial brasileiro. [Entrevista cedida a] Paulo Markun. *Roda Viva. Memória Roda Viva*. São Paulo, 1 jul. 2002.
- ROSSI, Maria Aparecida Lopes. *O processo de escolarização dos diferentes gêneros textuais observado nas práticas de ensino da leitura*. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2010.
- SANTOS, Aparecida de Fátima Amaral dos. *Leitura, Família e Subjetivação*. 2012. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada), Faculdade de Educação – Universidade de Taubaté, Taubaté, 2012.
- SANTOS, Elizangela Fernandes dos. *Os efeitos da leitura de imagem em produção de contos: a interdiscursividade e o conhecimento de mundo*. 2012. Dissertação (Mestrado em Psicologia Cognitiva) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2012.
- SILVA, Jemina Queiroz da. *Dos hábitos aos habitus: (re)produção de sentidos no letramento escolar*. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.
- SILVA, Leila Cristina Borges da. *Práticas de usos da leitura e da escrita situadas na esfera escolar, no âmbito do trabalho docente e da gestão educacional*. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.
- SOARES, Mei Hua. *A literatura marginal-periférica na escola*. 2008. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.
- SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed., Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

VILLA, Cristiane Cechinel de. *A leitura sem fim: análise das práticas pedagógicas de leitura de uma escola estadual do município de Içara (SC)*. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Unidade Acadêmica Humanidades, Ciências e Educação, Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2012.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*, São Paulo: Ícone; Edusp, 2010.

TEIXEIRA, Roberta Araújo. *Culturas escolares e culturas sociais de referência: espaços, práticas pedagógicas e representações docentes relacionados à leitura*. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Teologia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2012.

Submetido em: 04/06/2018
Aceito em: 18/03/2019