



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Programa de Pós-graduação Educação: Currículo
Revista E-Curriculum ISSN: 1809-3876
<http://www.pucsp.br/ecurriculum>

**CONCEPÇÕES E PRÁTICAS ESCOLARES DE LEITURA: contribuições
para a didática da língua portuguesa**

**SCHOOL CLASSROOM READING PRACTICE AND CONCEPTIONS:
contributions to the teaching of the portuguese language**

OLIVEIRA, Renata Araújo Jatobá de¹

e-mail: renata_jatoba@hotmail.com

SUASSUNA, Lívia²

e-mail: lsuassuna@nlink.com.br

¹ Mestre em Educação pelo Núcleo de Didática de Conteúdos Específicos – Linguagem – do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco. Professora da PCR (Prefeitura da Cidade do Recife). Professora da Rede Particular de Ensino – Colégio Apoio. Professora Substituta da Universidade Federal de Pernambuco -UFPE – Centro de Educação – no curso de Pedagogia e nas Licenciaturas diversas.

² Doutora em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas. Professora Adjunta da Universidade Federal de Pernambuco – Centro de Educação – Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino.



RESUMO

Esta pesquisa partiu da constatação de dificuldades no tocante à compreensão leitora por parte de alunos do ensino fundamental. Com base em Silva (1999), Martins (1994), Freire (2006), Soares (2005), Geraldi (1995), entre outros, analisamos o discurso de duas professoras de 2º ano de 2º ciclo de uma escola de referência do Recife. O objetivo era conhecer e discutir concepções e práticas no campo da leitura escolar. A análise dos dados na perspectiva do paradigma indiciário de pesquisa nos permitiu perceber que parece haver uma relação entre os desempenhos dos alunos e o modo como suas professoras concebem e praticam a leitura; concluímos também que a mediação pedagógica e o trabalho interpretativo encaminhado pelas docentes, na medida em que estão centrados na reflexão favorecem o desenvolvimento da compreensão, da criticidade e da argumentação dos alunos, podendo ser esse um fator significativo para o sucesso da escola na avaliação institucional empreendida

Palavras-chave: Ensino de língua portuguesa – leitura; Ensino-aprendizagem da leitura; Leitura escolar.

ABSTRACT

The idea of this research began with the understanding of the reading difficulties students in elementary schools had. Based on Silva (1999), Martins (1994), Freire (2006), and Geraldi (1995) among others, we analyzed the discourse of two teachers from the second year of the second cycle of a reference school from in Recife. The objective was to know and to discuss conceptions and practices in the field of school classroom reading. The data analysis in the perspective of a indiciary paradigm research had made us realize the details present in the conception and practices of the observed teachers and, thus, we realized that it seems to have a relation between the pupils performances and the way that their teachers conceive and practice the reading; we also concluded that the pedagogical mediation and the interpretative work directed by the teachers, as long as they are centered in reflection, can help the development of understanding level, criticism and argument in students. It may be the significant factor for the school success concerning the local and national valuation income.

Key words: Portuguese language reading: reading; teaching and learning how to read; school classroom reading.



1. INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta um recorte dos principais aspectos de uma pesquisa concluída pelo Programa de Pós-graduação em Educação da UFPE (dissertação de mestrado), e tem como tema a leitura escolar. Nosso interesse por essa temática surgiu a partir de experiências vividas na Rede Municipal de Ensino do Recife, nas quais evidenciavam relatos dos professores sobre a dificuldade que os alunos têm em compreender o que lêem. Além das inquietações dos professores, buscamos os sistemas de avaliação de rede escolar, como forma de levantarmos dados que nos mostrassem o quadro atual do trabalho com leitura nas salas de aulas.

Apesar do consenso em torno da importância da leitura e do quanto ela contribui com o desenvolvimento do indivíduo e da sociedade, vários indicadores de sistemas de avaliação de larga escala, como o SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, hoje ANRESC – Avaliação Nacional do Rendimento Escolar) e o SAEPE (Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco), têm mostrado que os alunos brasileiros apresentam dificuldades de compreensão de leitura. SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica), que também vêm mostrando desempenhos críticos dos alunos em termos de leitura. Dados do biênio 2001-2003 indicam que apenas 4,8% dos alunos no Brasil atingiram o nível de compreensão esperado para a turma na qual estão inseridos. Esse mesmo relatório informa que, em 2001, 59% dos estudantes de 4ª série do ensino fundamental, em termos de leitura, estavam nos níveis *muito crítico* e *crítico*³. Apesar de as pesquisas demonstrarem que esse percentual caiu, em 2003, para 55%, é importante salientar que, nesse último ano, 18,7% dos alunos se enquadraram na categoria *muito crítico*, enquanto 36,7% ficaram na categoria *crítico* e 39,7%, na categoria *intermediário*. Localmente, temos em Pernambuco o SAEPE (Sistema de Avaliação Educacional de

³ No SAEB, especificamente, considera-se que há quatro níveis para as habilidades de leitura; são eles: *muito crítico*, *crítico*, *intermediário* e *adequado*, significando, respectivamente: a) muito crítico: o aluno não desenvolveu habilidades de leitura mínimas condizentes com quatro anos de escolarização, não respondeu aos itens da prova e não foi alfabetizado adequadamente; b) crítico: o aluno não é um leitor competente, lê de forma pouco condizente com a série e entende apenas frases simples; c) intermediário: o aluno está começando a desenvolver habilidades de leitura, mais próximas do nível exigido para a série; d) adequado: o aluno revela um nível de compreensão de texto adequado para a série.



Pernambuco). O relatório do SAEPE 2002 (PERNAMBUCO, 2003, p. 45) também indica um desempenho insatisfatório dos alunos de 4ª série em relação à leitura.

Entretanto, se, de um lado, temos um panorama de crise nas práticas escolares de leitura, o qual se reflete no desempenho dos alunos avaliados no âmbito dos sistemas de larga escala, de outro lado, pudemos identificar, nos mesmos documentos que retratam a crise, escolas que têm indicadores diferenciados e se situaram acima da média. Uma dessas escolas pertence à Rede Municipal de Ensino do Recife e procuramos, então, investigar como se dão as práticas de leitura em seu interior.

Diante desse panorama, para a realização desta pesquisa, traçamos os seguintes objetivos, são eles: (1) Analisar e discutir concepções de leitura de professoras de 2º ciclo do ensino fundamental e verificar as possíveis relações entre essas concepções e as práticas escolares de leitura por elas desenvolvidas; (2) Refletir sobre o papel do professor enquanto mediador de situações escolares de leitura com vistas à formação do leitor crítico e proficiente, e assim, contribuir com o debate sobre o processo ensino-aprendizagem-avaliação da leitura. Nossa pretensão foi de analisar o que dizem e fazem as professoras de modo a que a escola apresente resultados satisfatórios e seja considerada uma referência dentro do sistema de ensino ao qual pertence.

2. LEITURA E ESCOLA

Ao tratarmos da formação do leitor na escola, é importante analisarmos quais são as concepções de linguagem, texto e leitura que caracterizam suas práticas. Os estudos no campo do ensino de língua materna nos mostram que, durante muito tempo, predominou a concepção de linguagem enquanto código/estrutura e a de texto enquanto uma justaposição de palavras e frases. Há mais ou menos três décadas, a linguagem passou a ser entendida como uma forma de interação situada em contextos sócio-históricos específicos; o texto, por sua vez, é visto, independentemente de sua extensão, como uma unidade de sentido resultante de processos interativos entre os sujeitos da linguagem (MARTINS,1994).

Apoiado na primeira concepção, o ensino tradicional levava o aluno a fazer um trabalho de mera decodificação; era a leitura palavra por palavra, sem que o aprendiz soubesse



situar o texto lido em um conjunto mais amplo de significados. Na segunda perspectiva, temos a leitura como atribuição de sentidos, a partir de uma concepção de linguagem como interação. Nessa perspectiva resgatamos Aguiar (2004), que define a leitura como uma atividade de associação lógica, ou seja, ler, não é apenas decifrar pensamentos, mas perceber a associação lógica dos fatos, o encadeamento dos pensamentos, as relações entre eles e, o que é mais importante, assimilar as idéias e as intenções do autor, relacionar o que foi apreendido com os conhecimentos anteriores sobre o assunto, tomando posições com espírito crítico, e utilizar os conteúdos ideativos adquiridos em novas situações.

Nosso propósito, com essa discussão, é ressaltar o trabalho de leitura como prática *libertadora* (FREIRE, 1982, 1996, 2005 e 2006), que vai além do conhecimento lingüístico e que exige conhecimento do processo discursivo. Nesse sentido, trataremos a leitura como uma das bases da ampliação do conhecimento de mundo, que requer interlocutores capazes de perceber traços ideológicos nos textos, bem como compreender os contextos sócio-históricos em que eles são produzidos. Para tanto, defendemos a idéia da dialogicidade (FREIRE, 1982, 2005) como forma de promover uma educação problematizadora e reflexiva, inclusive no que tange às práticas de leitura desenvolvidas na escola.

Desenvolver uma prática baseada nos diferentes diálogos que o leitor poderá construir ao se deparar com um determinado texto é promover uma *pedagogia da autonomia* (FREIRE, 1996). Essa pedagogia assegura a construção dos saberes necessários ao desenvolvimento da autonomia do aluno em diferentes aspectos. Para tanto, é preciso reconhecer que a educação é ideológica. Cabe ao professor promover práticas que favoreçam as elaborações críticas dos seus alunos frente aos diversos textos.

Frente a esse desafio, é válido afirmar que o professor tem um papel fundamental na formação do leitor proficiente. Tendo isso em vista, Silva (1999, p.50) defende que se chegue ao “estatuto da criticidade da leitura”. Esse estatuto só é atingido pelo aluno quando existe uma organização de dinâmicas pedagógicas, em um processo de interação social desenvolvido pelo professor. O autor diz que essas interações devem permitir que os alunos trabalhem na escola com três movimentos de consciência da leitura: (1) constatar determinados significados; (2) cotejá-los, ou seja, refletir sobre eles e (3) transformar, ler para além das linhas e ampliar os referenciais de mundo.



Na escola, a formação do leitor fica, muitas vezes, à mercê apenas da interação do aluno com o texto. Soares (2005) afirma que a leitura não é um ato solitário em que o indivíduo torne-se ausente do mundo ou que se restrinja apenas à leitura do texto. A autora frisa, baseada em Bakhtin, que a leitura é interação verbal de indivíduos socialmente determinados com o universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo, com o outro. Assim, a enunciação que está presente na prática de leitura é “processo de natureza social, não individual, vinculado às condições de comunicação que, por sua vez, vinculam-se às estruturas sociais – o social determinando a leitura e construindo seu significado” (p. 18).

Considerando a necessidade de estabelecer um trabalho reflexivo, é importante estabelecer os objetivos para a prática de leitura na escola, é clara a necessidade de rever posturas e perspectivas teóricas. Sobre isso Silva (1993) afirma que, para o encaminhamento de um trabalho pedagógico consciente, se exige que o professor ou professora “assuma e demonstre na prática um posicionamento político frente à realidade social e frente ao papel da escola, vista aqui como uma instituição inserida nessa realidade” (p. 81).

Diante do trabalho consciente e com objetivos estabelecidos que o professor poderá desenvolver a prática reflexiva. A partir disso, torná-se necessário a compreensão das finalidades da leitura como trabalho reflexivo e diversificado na escola. Leal e Melo (2006) enumeram questões importantes para o desenvolvimento da prática de leitura, são elas: (1) *ler para divertir-se, para relaxar, para apreciar* (essa leitura visa ao resgate do prazer de ler e a despertar curiosidade de ler sobre outros temas relacionados ao texto de leitura original); (2) *ler para receber mensagens de outras pessoas* (para resgatar os sentidos que podem ser atribuídos ao texto); (3) *ler para orientar-se sobre como realizar atividades diversas* (leitura que auxilia na realização de alguma atividade); (4) *ler para informar-se* (leitura que permite ao sujeito aprender através dos textos ou estudar, finalidade importante na escola); (5) *ler para escrever* (objetivando promover uma escrita mais organizada e com conteúdos para seu desenvolvimento); (6) *ler para aprender a ler* (na medida em que, na escola, lemos para cada vez mais melhorarmos a nossa leitura). Portanto, é com a mediação da tríade texto-contexto-professor que o leitor irá construir a compreensão dos enunciados e elaborar seu próprio enunciado. Para isso, são necessários objetivos pedagógicos claros e consistentes.



Acreditamos ser a escola um importante local de estímulo para as infinitas relações que o leitor possa estabelecer para compreender um texto. Além disso, os conhecimentos lingüísticos/discursivos e o conhecimento de mundo são determinantes para a compreensão dos textos. Essas duas questões são complementares nas relações que envolvem o fenômeno da compreensão de texto por parte do aluno. Portanto, compreender pode ser entendido como o fenômeno que acontece no momento em que as informações trazidas pelo texto incorporam-se aos conhecimentos do leitor, de forma a fazê-lo refletir e argumentar sobre as possibilidades de sentido. Para tanto, esse aspecto reflexivo precisa mostra-se visível nas práticas escolares de leitura.

Ao analisarmos as práticas de leitura e, mais precisamente, ao resgatar as práticas escolares de sucesso, foi selecionada uma escola de referencia do Recife-PE. Para tanto, a pesquisa foi realizada em uma escola da Rede Municipal de Ensino do Recife, pertencente à Região Político-administrativa (RPA) 3. Escolhemos essa escola pelo fato de a mesma ter ficado entre as quatro melhores do referido município, de acordo com os resultados da ANRESC – 2005, empreendida pelo Ministério da Educação. Segundo essa mesma avaliação, no balanço nacional, a escola foi enquadrada na categoria *média ou acima da média*. As professoras, (aqui chamadas de Professora A e B).

Norteadas pelos objetivos apresentados no item 1, utilizamos três procedimentos de coleta de dados: observação, entrevistas semi-estruturadas e questionários. Tanto num quanto noutro, apresentamos questões que punham em relevo as concepções e representações das professoras em torno do que seja o ato de ler, bem como as formas de encaminhamento da leitura em sala de aula. Propósito geral da pesquisa foi de análise das mediações e discursos produzidos nas aulas de leitura e interpretação de textos em uma abordagem qualitativa (ALVES-MAZZOTTI & GEWANDSZNAJDER, 1998; RICHARDSON, 1999; LÜDKE & ANDRÉ, 1986). Em uma perspectiva enunciativo-discursiva (ORLANDI, 1996; PÊCHEUX, 2002; BAKHTIN, 2006). Com o modelo indiciário de pesquisa (GINZBURG, 1999; SUASSUNA, 2007). Em termos de critérios de análise, procuramos verificar se as professoras tinham uma concepção restrita ou ampliada de leitura e como desenvolviam o seu trabalho.



3. RESULTADOS E DISCUSSÃO: REVELANDO AS PRÁTICAS ESCOLARES DE LEITURA

Durante as observações das aulas, percebemos que as professoras compartilham com seus alunos os objetivos que estão previstos para o trabalho de leitura e compreensão de texto. Tal fato nos remete a Leal e Melo (2006), que se referem à importância da leitura como objeto de ensino; a Silva (1999), que cita, entre as finalidades da leitura, a reflexão sobre os fatos sociais e a possibilidade que esta tem de gerar a ação transformadora. Portanto, a prática das professoras evidencia a importância da exposição oral dos objetivos que serão alcançados com determinada leitura. Vejamos abaixo uma situação ilustrativa desse aspecto.

Situação 1 – Professora A – Aula 5

P: [...] Presta atenção no que vocês vão fazer / você vão ler pensando / no que é que essa notícia traz / presta atenção no que é que traz em cada parágrafo / qual é a notícia principal / certo? / e o que é que tem a ver com o assunto que a gente estudou semana passada / as palavras que vocês não souberem anotem no caderno / a gente tem que ler prestando atenção no que é que a notícia traz pra gente.

A13: Tia, existe essa palavra Potiguar?

P: Existe / se ela tá aí é porque existe / anotem as palavras para depois trabalharmos / comecem a leitura // prestem atenção na leitura para entender // vocês já leram bem direitinho, já?

Analisamos que as professoras desenvolvem uma prática bastante reflexiva. Citaremos um exemplo que observamos uma prática na qual defende a idéia da dialogicidade (FREIRE, 1982, 2005) como forma de promover uma educação problematizadora e reflexiva, inclusive no que tange às práticas de leitura desenvolvidas na escola.

Situação 13 – Professora A – Aula 3

P: Muito bem / olha aí / eu posso dizer que isso é uma fábula

A31: Não

P: Por que não?

A31: Pode

P: Peraí / vamo devagar / ela disse que eu não posso dizer que é uma fábula

A32: Pode

P: A gente já aprendeu o que é uma fábula / diga, pode dizer



A33: É uma conversa de animais

As professoras reafirmam que o ato de ler tem um sentido amplo e está vinculado ao contexto no qual os discursos são produzidos. Segundo Bakhtin (2006), “a enunciação é de natureza social” (p. 113); nesse sentido, ela não é um ato isolado. No processo escolar, o que pode garantir a compreensão da fala enquanto ato social é o processo de interação e reflexão que pode ser desenvolvido com os textos trabalhados na sala de aula. Apesar de terem clareza disso, as professoras consideram que estimular a compreensão apresenta-se como uma tarefa difícil de ser desenvolvida. Na entrevista, por exemplo, elas disseram sobre o ensino de português/leitura:

- Que papel você atribui à leitura?

PROF^a. A: Eu acho fundamental, é a base de tudo. É... Se o aluno não consegue ler ele não consegue desempenhar, não consegue ter outro tipo de habilidade. Tudo envolve a leitura. É a base de tudo: ciências, matemática, história, Tudo. Ela é primordial, né?

PROF^a. B: Fundamental. Sem leitura não se consegue transmitir, conduzir, ou medir nenhum conhecimento. Não tem como. Mesmo que ele não decodifique, quem não saber ler, né? Mas você leva a compreender o que se vê, aquilo que não tá escrito; é uma forma de ler, tendo um novo olhar, ele percebendo imagens, que aquelas imagens têm mensagens aí ele percebe que também é uma forma de leitura, aí depois começa o processo de decodificação.

Diante dessas respostas, lembramos Silva (1995), que afirma que, para discutir sobre as finalidades do ensino da leitura, é preciso situar as funções essenciais que a mesma deve exercer na escola e na sociedade. A concepção apresentada nas respostas evidencia que a leitura é um trabalho fundamental para a aprendizagem das outras disciplinas. Investigando a prática das professoras, percebemos que, nas aulas de leitura, elas valorizam a reflexão e a compreensão dos



alunos sobre diferentes temáticas. São aulas que estimulam a curiosidade e o senso investigativo dos alunos.

As professoras dão ênfase ao oral nas aulas de leitura para a formação da criticidade. A Professora B demonstrou, em alguns momentos, especialmente na quarta aula, seu gosto pela leitura literária. Trabalhou uma narrativa através da qual relacionou as questões tratadas no texto com a sua vida e a vida dos alunos. Vejamos a situação:

Situação 10 – Professora B – Aula 4

P: Hoje nós vamos fazer uma atividade diferente/ nós vamos ler toda a história de mão em mão / é uma história contada através do livro / autora Lígia Bojunga / ela é especialista em literatura infanto-juvenil / é uma escritora premiada / fez parte das minhas leituras juvenis e de infância / eu gostava muito / vamos ler hoje o livro / a primeira história que é chamada de “TCHAU” / é preciso atenção // esse livro é novo / mas tem ali um bem antigo que eu li quando era jovem

Diante disso, lembramos a idéia de Geraldi (1996) de que o professor não é mera testemunha do diálogo desenvolvido na sala de aula. O professor pode estimular o diálogo com as perguntas que lança e, assim, acaba por realizar interações relevantes e significativas. Lembramos aqui também as palavras de Bakhtin (2003, 2006), quando este afirma que a interação é todo e qualquer ato da fala ou ato de comunicação que se dirija a um interlocutor; que a palavra é significativa, uma forma de diálogo; que o ato de compreender é sempre pôr uma palavra em contraposição a outra. Portanto, a percepção das muitas idéias de um texto deve ser estimulada através de questionamentos e reflexões.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dos dados analisados acima se pode concluir que as concepções e práticas das professoras estão, em maior ou menor grau, de acordo com as tendências atuais do ensino de língua portuguesa. Na escola investigada, a leitura é tomada em sentido amplo e a prática pedagógica contempla o desenvolvimento de diferentes estratégias de leitura, os gêneros textuais e suas configurações, atividades diferenciadas em que se procura atender aos interesses e motivações dos alunos, entre outros aspectos. Possivelmente, esse trabalho com leitura explique o



fato de a escola ter ficado bem posicionada em relação ao conjunto da Rede Municipal de Ensino do Recife.

Pudemos concluir também que as competências de leitura traçadas têm um amplo alcance: relacionam-se à realidade sociocultural dos alunos, desenvolvem a argumentação oral e escrita e multiplicam os sentidos dos textos lidos. Chamou-nos atenção o fato de as professoras estimularem continuamente a reflexão dos alunos, sem dar-lhes respostas prontas. Eles se arriscam a elaborar e fornecer respostas aos questionamentos colocados, quando são novamente desafiados e interrogados, num processo muito estimulante e produtivo.

Tanto nos estudos realizados para contextualizar o nosso objeto de estudo, como naqueles que empreendemos ao longo de todo o trabalho, fomos concluindo que, em um quadro geral de dificuldades de leitura e de compreensão, as professoras observadas desenvolvem uma série de ações produtivas, na busca de formar um leitor proficiente e crítico. Nesse sentido, a análise de dados baseada no paradigma indiciário de pesquisa mostrou-se relevante, na medida em que as práticas dessas professoras mostravam indícios de um fazer renovado, em discursos, decisões, interações em sala de aula, enfim, especificidades do cotidiano escolar que são significativas para a compreensão do fenômeno educativo e do ensino-aprendizagem de leitura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, V. T. Leitura e cidadania. Em: HENRIQUES, C. C. e SIMÕES, D. (Org.). *Língua e cidadania: novas perspectivas para o ensino*. Rio de Janeiro: Europa, 2004, pp. 34-52.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. & GEWANDSZNAJDER, F. (Org.). *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo, Pioneira, 1998.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *SAEB 2003: novas perspectivas*, Brasília, DF.: INEP, 2003.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler – em três artigos que se completam*. 48. ed., São Paulo: Cortez, 2006.



_____. *Educação como prática de liberdade*. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 41. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2005.

GERALDI, J. W. *Linguagem e ensino – exercícios de militância e divulgação*. Campinas: ALB/Mercado de Letras, 1996.

GINZBURG, C. *Mitos, emblemas e sinais – morfologia e história*. 3.ed., São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

LÜDKE, M. & ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 9.ed., São Paulo: EPU, 2005.

LEAL, T. F; MELO, K. R. Planejamento do ensino da leitura: a finalidade em primeiro lugar. In: BARBOSA, M. L. F. F. e SOUZA, I. V. (Org.). *Práticas de leitura no ensino fundamental*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 39-57.

MARTINS, M. H. *O que é leitura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

ORLANDI, E. P. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 4.ed. Campinas, SP: Pontes, 1996

PÊCHEUX, M. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. 3. ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.

PERNAMBUCO. Governo do Estado. Secretaria de Educação e Cultura. *Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco – SAEPE – Relatório 2002*, Recife, 2003.

RICHARDSON, R. J. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. São Paulo: Ed. Atlas, 1999.

SILVA, E. T. *De olhos abertos – reflexões sobre o desenvolvimento da leitura no Brasil*. 2.ed. São Paulo: Ática, 1999.

_____. *Elementos de pedagogia de leitura*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993

SOARES, M. B. *Letramento – um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SUASSUNA, L. *Pesquisa qualitativa em educação e linguagem: histórico e validação do paradigma indiciário*. Recife, UFPE, 2007, mimeo.



Artigo recebido em 18/09/2008

Aceito para publicação em 01/12//2008

Para citar este trabalho:

OLIVEIRA, Renata Araújo Jatobá de; SUASSUNA, Lívia. Concepções e práticas escolares de leitura: contribuições para a didática da língua portuguesa. **Revista e-Curriculum, PUCSP – SP**, Volume 3, número 2, junho de 2008. Disponível em: <http://www.pucsp.br/ecurriculum>
Visitado em: __/__/_____.

