

LEITURA: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORES EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE CUIABÁ/MT

Claudia Cristine Maia Mendes, GEPLL/PPGE/UFMT–Cuiabá-MT

clau_cmendes@yahoo.com.br

Ana Arlinda de Oliveira, GEPLL/PPGE/UFMT – Cuiabá-MT aarlinda@terra.com.br

Resumo: Esta comunicação tem como finalidade apresentar uma mostra das análises preliminares de uma Pesquisa de Mestrado em andamento numa 5ª série do Ensino Fundamental. Investiga as relações existentes entre concepções de leitura e práticas pedagógicas dos professores e as influências destas na formação do aluno-leitor (Foucambert, 1997; Oliveira, 2005; Silva, 1998; Tardif, 2002). Considera também, o contexto histórico e sócio-cultural da instituição escolar que atua há vinte anos na comunidade em que está inserida (Chartier, 2001; Gadotti, 1998; Zilberman, 1991). As conclusões preliminares indicam que os Projetos propostos pela Comunidade Escolar contribuem de forma significativa para a formação do aluno-leitor. Os professores seguem o livro didático e o texto ainda é usado como pretexto. Concepções apresentadas na fala dos professores diferem da prática. Os espaços de leitura do aluno-leitor se constituem fora da sala de aula.

Palavras-chaves: leitura, concepção, prática, professor-leitor, aluno-leitor

Seminário do 16º COLE vinculado: 07

LEITURA: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORES EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE CUIABÁ/MT

Claudia Cristine Maia Mendes¹
Ana Arlinda de Oliveira²

1. INTRODUÇÃO

A leitura sempre esteve no centro das reflexões do cenário educacional enquanto instrumento que desenvolve habilidades cognitivas que auxiliam o indivíduo na construção da autonomia e da cidadania. Leitura essa, que faz o indivíduo compreender e participar das discussões vigentes, posicionar-se diante das questões do cotidiano e fazer uma crítica da sua realidade atuando de forma consciente sobre ela. Entendemos que a escola é uma das principais organizações (ou a organização) que possibilita a formação desse leitor atuante, crítico e proficiente.

No entanto, são feitos muitos questionamentos sobre a dificuldade que esta instituição encontra em formar bons leitores. Sendo que, a formação de leitores é uma das primordiais funções desta instituição. Silva (1988) nos confirma que: (...) *“é no âmbito da escola que as expressões ‘aprender a ler’ e ‘ler para aprender’ ganham significado primeiro, apontando, inclusive, os efeitos que devem ser conseguidos pelo trabalho pedagógico na área de formação e preparo de leitores.”* (SILVA, 1988, p.58)

Existe um consenso, quase geral, que insiste em afirmar a existência de “uma crise de leitura” em nosso país. A constatação desta crise provoca inquietações e questionamentos sobre a escola, incita a busca de explicações e/ou culpados para tal situação. Por muitas vezes são propostas soluções emergenciais que não desvelam e nem resolvem o problema. Como campanhas e projetos com slogans fáceis de decorar e repetir, mas que não investigam a situação real em que se encontra a escola e seus leitores. Campanhas e pesquisas que ressaltam a crise pela crise são superficiais e momentâneas. “Crise” que nem sempre é colocada na pauta das discussões para que seja resolvida realmente. Existe, portanto, um interesse ideológico em deixar esta idéia de “crise” se propagar, fazendo com que as pessoas ou instituições paralitem e não tenham uma atitude positiva sobre a leitura e a sua prática.

¹ Mestranda na Linha de Pesquisa: Educação e Linguagem. Área: teoria e Práticas Pedagógicas
GEPLL/PPGE/UFMT – Cuiabá-MT

² Prof^ª. D^ª. Orientadora - Coordenadora do GEPLL/PPGE/UFMT – Cuiabá-MT

Os dados nacionais sobre leitura no país indicam que são necessárias atitudes mais efetivas e afetivas em relação à mesma. É urgente uma política de leitura mais eficaz e abrangente. De acordo com o INAF 2005³ - 74% da população brasileira é analfabeta funcional⁴. O último levantamento feito sobre o grau de escolaridade dos brasileiros apontou que ingressaram no Ensino Fundamental 96,4% das crianças com idade entre 7 a 14 anos e esse percentual também é alto entre os adolescentes entre 15 e 17, 83% estão matriculados no Ensino Médio. Aumenta o índice de escolaridade significativamente, no entanto, os resultados que deveriam ser garantidos nos níveis diminuem, afetando a qualidade de ensino e de alunos. Entre os que cursam a 4ª série do ensino público, 55% não sabem ler nem escrever. São aproximadamente 33 milhões de crianças que têm esse problema. No entanto, na pesquisa citada, não se têm dados sobre o trabalho docente em relação à leitura com estes alunos e nem sobre as práticas pedagógicas realizadas em sala de aula.

Assim, considerando que o espaço escolar é um local de permanente interações, ajustes, conflitos e (re)construções, pois é um organismo dinâmico e social, faz-se necessário investigar e refletir as concepções e práticas de leitura do professor, dentro de sala de aula e como estas influenciam na formação de alunos leitores. Uma das nossas preocupações é em relação à “decodificação” do texto escrito como base da aprendizagem da leitura. Compreendemos que é necessário entender a aquisição da leitura como um processo de apropriação do conhecimento da língua oral e escrita, em que o indivíduo gradativamente amplia e revê suas formas de ler o mundo, bem como as formas de representá-lo. Enquanto processo, essa aquisição segue caminhos delineados pela realidade histórica, cultural, social e econômica dos indivíduos e da sociedade em estes que vivem.

A reflexão anterior é provocativa e leva-nos à questão central da pesquisa em desenvolvimento:

- **Quais são as concepções de leitura que norteiam a prática do professor e como estas influenciam na formação do aluno leitor?**

2.CENÁRIO DE PESQUISA: OBJETIVOS E ATORES

Nesta investigação buscamos saber quais as condições de leitura que o profissional docente se formou, a importância da leitura em sua vida profissional e pessoal dentro e fora do espaço escolar, qual a sua preocupação e expectativa em relação a este aluno que também é leitor e que está sendo formado por sua concepção

³ Índice Nacional de Analfabetismo Funcional do Instituto Paulo Monte Negro- entidade sem fins lucrativos vinculada ao Ibope (Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística).

⁴ Estas pessoas sabem ler, escrever e contar, mas não conseguem compreender a palavra escrita.

e prática de leitura. A partir desta percepção procuramos compreender dentro do contexto de sala de aula, escola e comunidade educativa como estas concepções e práticas de leitura influenciam na formação do aluno leitor.

Para tanto temos como objetivo geral:

Investigar e analisar as concepções de leitura dos professores, suas práticas de leituras em sala de aula no cotidiano escolar e como estas práticas contribuem para a formação de um aluno leitor proficiente.

O espaço de investigação é uma escola do município de Cuiabá que desenvolve atividades na Comunidade em que está inserida há 20 anos. Atende a 352 alunos que estão regularmente matriculados e distribuídos na turmas de Educação Infantil à 8ª série do Ensino Fundamental. A escola possui uma proposta de Projeto Educacional diferenciado: estabeleceu a carga horária de 880 horas, contemplando a disciplina de literatura, que faz parte da grade curricular como uma disciplina autônoma com atividades específicas com o objetivo de que os alunos aprendam a sentir o gosto pela leitura e a Educação Física que desenvolve atividades extra-classe, levando as crianças e jovens para o espaço escolar quando não estão em sala de aula com o objetivo de promover o esporte e a socialização. Ainda, em seu Projeto Político Pedagógico propõe uma Sala de Apoio, onde acontece “Ações de Apoio pedagógico”. A criação deste espaço bem como as mudanças na carga horária e a grade curricular surgiu com o consenso dos professores a partir da avaliação que é realizada todo final de ano letivo.

Os sujeitos que estão sendo investigados: 2 professoras que atuam na quinta série do Ensino Fundamental. Sendo uma professora (Prof. M) de Língua Portuguesa e (Prof. N) de Literatura. As duas professoras já trabalham há muito tempo na escola (mais de cinco anos) e desenvolvem atividades em suas áreas com os alunos da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental desta Escola. São graduadas em letras; os alunos desta série e a coordenadora pedagógica (Coord.I). Esta última aparece como sujeito depois dos primeiros contatos com a escola, pois a mesma tem uma relação muito forte com professores e alunos no dia-a-dia escolar. A professora de Língua portuguesa: M trabalha na escola no período da manhã, em um órgão público à tarde, e a noite cursa Direito em uma universidade particular. A professora de Literatura: N, além de trabalhar com Literatura, nesta escola também trabalha com Língua Inglesa de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental. À tarde, trabalha com Língua Inglesa em uma escola estadual neste mesmo município.

A turma da 5ª série é formada por 35 alunos. Sendo que 20 alunos já estudam há mais de quatro anos nesta instituição; 01 aluno da escola que foi retido na 5ª série no ano anterior; 01 aluno novo que veio de outra escola municipal (também retido na 5ª série); 07 alunos que entraram na 4ª série e 06 alunos que estudam desde a 3ª série na instituição.

3. CONFIGURANDO O CENÁRIO: CAMINHOS METODOLÓGICOS, INSTRUMENTOS DE COLETA, BUSCA DOS DADOS PARA COMPREENSÃO E ANÁLISE.

Ancorando-nos na abordagem qualitativa de pesquisa, entendemos que é preciso delinear os passos para o caminho investigativo de uma forma diversificada e coerente. Como ressalta Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2004, p.163) em relação às pesquisas qualitativas indicando que estas: *“são caracteristicamente multimetodológicas, isto é, usam uma grande variedade de procedimentos e instrumentos de coletas de dados”*. Esta opção instiga e orienta a fazer uma pesquisa que busca entender o fenômeno no seu contexto e realidade, não fora deles. A abordagem qualitativa se propõe a desvelar o que está além dos números, mas se utiliza deles, buscando compreendê-los com o intuito de buscar a resposta ao problema ou explicação para o fenômeno apresentado, que a priori também é construído historicamente na sociedade. André e Lüdke (1986, p.5) afirmam que a função do pesquisador “é servir como veículo inteligente e ativo entre o conhecimento e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa”.

Na abordagem qualitativa o pesquisador é entendido como um locutor: ele narra, descreve e busca compreender o fenômeno dentro e a partir do seu contexto. Os pesquisados, enquanto, interlocutores, são os privilegiados, pois participam da ação de pesquisar, informam e desvelam o fenômeno, para que o pesquisador saia do “eu” para a construção reflexiva do “nós”.

Assim também o conhecimento é construído coletivamente: sou eu, somos nós que construímos o conhecimento coletivamente (...). Essas novas concepções trazem como disse, um novo momento ‘continuum’ do convencional ao não-convencional, no campo da pesquisa educacional. (SOARES, 1992, p.126).

No primeiro momento aconteceram as observação iniciais dos professores e alunos em situações diferenciadas de leitura e atividades escolares. As observações foram fundamentais para entender como os professores se comportam diante deste instrumento que é a leitura, em que situações acontecem esta leitura e como é desenvolvida nas várias disciplinas. Estas, aconteceram durante os períodos de aula em dias diferenciados de acordo com os horários da instituição.

A entrevista semi-estruturada será organizada através de questionários e terão o objetivo de investigar as histórias de leituras dos professores, bem como o relato das suas práticas. A entrevista será fundamental na condução da coleta de dados nesta proposta de pesquisa, porque possibilitará o contato direto com os professores e uma percepção mais aproximada do pesquisador com os mesmos. Será um momento de contato mais próximo em que se estabelecerá uma maior confiança entre ambos.

Assim, realizar estudo de caso *“envolve uma situação totalmente diferente. Ao entrevistar pessoas-chave, você deve trabalhar em conformidade com o horário e a disponibilidade do entrevistado, e não com seu horário”* (Yin, 2001, p 94). Esse autor ainda continua a fazer referência sobre a questão de que é o pesquisador quem está entrando no espaço do entrevistado, este pode não cooperar de forma total, assim o pesquisador precisa se preparar de forma adequada, pois não sabe o que encontrará. Utilizando materiais suficientes, ou seja, deve planejar e se organizar.

Outro instrumento a ser utilizado será a análise documental. Esta análise será feita através de documentos como: o Projeto Político Pedagógico, o Projeto de leitura ou literatura da Escola, ou mesmo do professor, textos e/ou livros apresentados pelos professores, e outros documentos relacionados à leitura dentro do espaço escolar.

Ao retratar o dia-a-dia escolar com seus problemas, conflitos, construções e realizações, *“esse tipo de pesquisa oferece elementos preciosos para uma melhor compreensão do papel da escola e suas relações com outras instituições da sociedade”* (ANDRÉ, 1986, p.24).

4.PRIMEIRAS CENAS: UMA PROPOSTA DE ANÁLISE

As três categorias abaixo fazem parte de uma análise preliminar dos dados encontrados *no campo* e apresenta a realidade pesquisada sob o olhar e o referencial teórico da pesquisadora. Servem a princípio como elementos desencadeadores para a compreensão da aprendizagem e apreensão da leitura dentro do espaço pesquisado:

4.1. Leitura, literatura e leitores no contexto escolar.

Pensar na leitura implica discutir as relações que estabelecemos a partir da concepção de leitura e linguagem que embasa a prática diária docente, bem como suas crenças e valores. Segundo Bakhtin, a linguagem se fundamenta no dialogismo, pois *“toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém”* Bakhtin (1995, p.113). Esta se constitui via sujeito, que, ao interagir e relacionar-se com os outros e com o meio social incorpora às suas redes de conhecimento as diferentes vozes. Internalizando de forma consciente ou inconsciente o dizer do outro. Tal movimento não ocorre somente na interação corpo a corpo, face a face, mas também no contato com o texto escrito. Este trabalho com o texto escrito leva o indivíduo a interagir dialogicamente e consequentemente ele se apropria do discurso alheio, da *“fala do outro”*.

No entanto, no espaço pesquisado não ocorre essa apropriação do discurso a partir do texto escrito. O aluno-leitor não escolhe suas leituras nem as faz por vontade própria é uma leitura induzida e conduzida pelas professoras.

A aula de Literatura acontece uma vez por semana com uma hora de duração. A Prof. N escolhe os livros junto com a Coord.I. A Secretaria de Educação envia para a escola alguns livros paradidáticos que ficam dentro de uma caixa em um armário trancado na sala de professores. Isto porque a pessoa que toam conta do espaço que deveria ser a biblioteca não tem controle. Os alunos pegam para ler e não devolvem. Então o que resta é deixar os livros guardados, assim a professora poderá trabalhar com eles quando for possível. Alguns livros já são trabalhados há alguns anos na escola. A justificativa é que se têm mais exemplares do título indicado, assim formam-se mais grupos. Ao ser questionada porque não oferecer títulos variados aos alunos. A Profª. N afirma que não tem condições de ler todos os livros e elaborar uma prova para cada aluno.

A proposta de leitura em grupo de um único exemplar (sem o acompanhamento ou estímulo da professora) que causa conflito e barulhos, não é propícia para a leitura. Oliveira ilustra esta realidade dizendo: *“a leitura como é proposta na escola, tem possibilidade de se tornar uma prática que ocorre com desprazer e aborrecimento porque, primordialmente é centrada no manual didático, seguido à risca pelos professores, limitando o acesso a outros textos”*(Oliveira, 2005 p.)

A sala é o espaço da leitura dirigida, o que não acontece lá fora. A escola tem uma sala que anteriormente funcionava como Biblioteca e atualmente está desativada. É neste espaço que muitos alunos lêem o jornal que emprestam da sala dos professores, participam de jogos com tabuleiros, lêem livros de literatura infanto-juvenil. Muitos alunos fazem coleções de álbuns e durante o recreio, na saída folheiam e lêem estes álbuns. As revistas que falam sobre artistas e novelas também circulam fora da sala de aula. Estas são leituras proibidas/interditadas dentro da sala de aula.

Um aluno, desinteressado da leitura proposta pelos professores, levou para sala de aula um jornal. A prof. M pediu-lhe que guardasse o jornal, afirmando que esta seria uma leitura que deveria ser feita fora da sala em outro momento. Ao ser questionado o aluno informou que lê jornal quase todos os dias. Informou ainda que gosta da página de esportes e da página policial. Esporte porque fala dos times regionais e a página policial porque sempre aparece alguém que ele conhece. Oliveira explicita tal situação: *“a leitura é um trabalho da consciência do sujeito que lê. Um leitor consciente escolhe aquilo que deseja ler, e ao desejar aquilo que escolheu sua leitura tem muitas chances de tornar-se intensamente prazerosa”*. (ibid, 2005, p.123)

Assim, o livro didático e o paradidático (determinado pela professora) são os únicos suportes de leitura dentro da sala de aula. O desprazer e a falta de atenção dos alunos são visíveis no comportamento dos mesmos: eles se mostram alheios à leitura, brincalhões, dispersos, desinteressados e falam de muitos assuntos sem comentar sobre a leitura realizada. Quanto á estes aspectos Oliveira ressalta: *“(...) talvez seja preciso refletir que nem tudo que o adulto julga útil como aquisição de conhecimentos,*

valores, regras, está no campo de interesse da criança, mas(...) que existem saberes(...) que cada leitor vai discernindo(...) (ibid,2005 p.119)

4.2. A prática pedagógica docente e a leitura

O ato de ler dentro do espaço escolar está ancorado nas crenças, valores e concepções docentes que são construídas no contexto social, segundo cada história de vida. Correspondem a um saber cotidiano, que se apresenta de forma diferente do saber científico, mas que não forma um corpo teórico. Este saber fica implícito na ação do sujeito. Isso fica claro nas observações e conversas informais com as professoras, coordenadora e alunos. Há uma incoerência entre o discurso e a prática docente. Em contrapartida há uma proximidade entre as crenças e a prática. As professoras (M e N) utilizam a “nota” como controle, no intuito de induzir o aluno a ficar em silêncio ou participar da atividade proposta. Foram muitas as vezes que as prof. M ou N e a Cood.I lembraram aos alunos constantemente no decorrer das aulas ou nos corredores de que deveriam prestar atenção pois estavam sendo avaliados, ou que o resultado da conversa refletiria na prova, *“são indicadores da maneira repressiva que tem sido utilizada a avaliação da aprendizagem”* (Moretto,2003 p.93)

Outro aspecto observado, é que elas tendem a delegar o fracasso da aprendizagem do aluno ao sistema e/ou ao próprio aluno. Não trazendo para si mesmas a responsabilidade da situação em que estão negando sua condição de leitoras conscientes. Sobre a leitura desse professor-leitor e a influência que este tem na formação do aluno-leitor Lajolo afirma:

(...) se a relação do professor com o texto não tiver um significado, se ele não for um bom leitor, são grandes as chances de que ele seja um mau professor. E, à semelhança do que ocorre com ele, são igualmente grandes os riscos de que o texto não apresente significado nenhum para os alunos, mesmo que eles respondam satisfatoriamente a todas as questões propostas. (LAJOLO, 1982, p.53)

É fato que algumas crianças demoram mais tempo ou menos tempo para aprenderem: cada uma tem seu ritmo. Algumas até não possuem ainda as competências necessárias para apreender um conhecimento novo, não conseguem por isso fazer relações e dar significado ao conteúdo. Porém, é fundamental refletir que, algumas dificuldades destas, podem relacionar-se com as práticas docentes. As professoras poderiam estar mais atentas ao que os alunos já são capazes de fazer e não apenas dar ênfase ao comportamento ou às falhas que apresentam na aprendizagem. Elas não dão conta da participação e cumplicidade nos resultados dos alunos e dos efeitos de suas falas e comportamentos diante da aprendizagem dos mesmos. Tardif ressalta que: *“(...)as bases de conhecimento sobre os quais os professores se apoiavam tradicionalmente estão comprometidas, fragilizadas(...) estão*

marcados pelo selo da incerteza.(...). Estas transformações afetam toda a esfera do trabalho(...). (TARDIF,2007, p.149)

4.3. O livro didático: como se apresenta e como é apresentado ao aluno-leitor

O livro adotado pela Instituição traz em sua apresentação orientações sobre o uso do livro didático. Os autores afirmam que o mesmo deve se utilizado como um apoio para a transformação na prática do professor *“(...)como meio para o alargamento do horizonte das atividades do horizonte das atividades que envolvem leitura, produção de textos e reflexões sobre a linguagem(....)”* (CEREJA, 2006, p.02)

No entanto, foi possível identificar a forma inversa de como o livro didático vem sendo utilizado pela professora. Em todas as aulas assistidas de Português, o único suporte de leitura, foi o livro didático e nas aulas de literatura foram os livros paradidáticos, que como já foi dito são previamente escolhidos pela professora. Esta não deixa de ser também uma forma de controle na realização das atividades e da leitura . *“O autoritarismo se apresenta de modo mais cabal, quando o livro didático se faz portador de normas lingüísticas, delegadas na ideologia do padrão culto e expressão de classes(....)”*. (ZILBERMAN,1982,p21)

Nas aulas de Português especificamente a prof.M utiliza somente o livro didático e os alunos pouco utilizam o caderno. Eles não fazem registros no livro. Mas, também não registram as perguntas, na maioria das vezes em que fazem as atividades de interpretação, gramática ou ortografia fazem somente a resposta.

Assim, o livro e o autor tornam-se os detentores da verdade, enquanto os alunos pouco refletem sobre os questionamentos e construções propostas, conversam muito, brincam e demonstram pouco interesse na aquisição da aprendizagem. No entanto, as leituras que são introduzidas em sala pelos alunos via outro suporte sem ser o livro didático são interditadas pela prof. M.

No entanto, as leituras que são interditadas aparecem no livro didático. Por isso o livro deveria ser somente um apoio e não o norte das aulas e do ensino da leitura e escrita como vem acontecendo.

5. CONCLUSÕES PRELIMINARES

Na formação de leitores alguns fatores devem ser levados em consideração: o convívio e o vínculo afetivo e a interação com leitores com maior experiência; o interesse o do próprio leitor sobre o ato de ler; uma organização ambiental adequada; a intervenção de forma sistemática e intencional dos professores e da família. Sendo

assim, é importante observarmos de perto a prática da leitura. Segundo MARTINS (1994.p.28), a escola corre o risco de não estar preparando crianças e jovens para leitura devido principalmente ao desinteresse e a rigidez com que se trata o ato de ler. Afirma ela: *"o que é considerado matéria de leitura, na escola, está longe de propiciar aprendizado tão vivo e duradouro"*. Já FOUCAMBERT (1997, p 89), polemiza a questão, pois afirma que a leitura não é domínio disciplinar, que esta é considerada matéria somente dentro da escola. Ele considera que não é possível existir uma relação direta entre uma disciplina de leitura (que não existe) e o ensino da leitura.

No espaço pesquisado, ainda tem-se como guia de ensino da leitura, somente o livro didático e um número reduzido de materiais diversificados. Charmeux (1994. p. 22), ressalta que aprendizagem da leitura não é uma questão de métodos, *"é o comportamento do professor em face de sua prática pedagógica que faz a diferença"*. Assim o papel do professor é promover e exercer ações intencionais, proporcionando ao aluno-leitor situações de reflexão sobre o ato de ler. E este trabalho terá melhor resultado se for desenvolvido conscientemente em todas as áreas. Pois sabendo-se que a leitura em si não é uma matéria isolada e que esta perpassa todas as disciplinas, é fundamental uma integração no ensino e nas práticas de leitura

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2004.

BOGDAN, Robert e BIKLEN, Sari. Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos. Lisboa: Porto, 1994.

CEREJA, William Roberto. Português: Linguagem. São Paulo: Atual, 2006.

CHIZZOTTI, Antônio. Pesquisa em Ciências humanas e sociais. São Paulo: Cortez, 1998.

FOUCAMBERT, Jean. A criança, o professor e a leitura. Porto Alegre: Artes Medicas, 1997.

LAJOLO, Marisa. O texto em sala de aula. In ZILBERMAN, Regina (org). Leitura em crise na escola. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982

LÜDKE, Marli E.D.A. André. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MORETTO, Vasco Pedro. Prova – um momento privilegiado de estudo – não um acerto de contas. Rio de Janeiro: DP7A, 2003.

OLIVEIRA, Ana Arlinda. *Leitura, Literatura Infantil e Doutrinação da Criança*. Cuiabá, MT: EdUFMT: Entrelinhas, 2005.

SILVA, Ezequiel Theodor da. *Leitura & realidade brasileira*. Porto Alegre:, Mercado Aberto, 1988.

SOARES, Magda e FAZENDA, Ivani C.A.. Metodologias não-convecionais em teses acadêmicas. In: SEVERINO, Antônio Joaquim [et al.]; FAZENDA, Ivani C.A. (Org). *Novos enfoques da Pesquisa Educacional*. São Paulo: Cortez, 1999.

TARDIF, Maurice. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em Educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

YIN, Robert K. *Estudos de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZILBERMAN, Regina. *A leitura na escola*. In ZILBERMAN, Regina (org). *Leitura em crise na escola*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.