

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

CLÁUDIA CRISTINE MAIA MENDES (UFMT).

Resumo

Esta comunicação tem como finalidade apresentar uma mostra das análises de uma Pesquisa de Mestrado realizada numa 5ª série do Ensino Fundamental. Investigou-se 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). Considerou-se também, o contexto histórico e sócio-cultural da instituição escolar que atua há vinte anos na comunidade em que a escola está inserida (Chartier, 2001; Gadotti, 1998; Zilberman, 1991). As conclusões indicam que os Projetos propostos pela Comunidade Escolar contribuem de forma significativa para a formação do aluno-leitor. Por meio de entrevistas e observações detectou-se uma contradição entre o discurso e a prática docente: enquanto, na primeira situação, as professoras apresentam uma concepção que se aproxima da corrente Sociointeracionista da linguagem e, portanto, de uma percepção da leitura como processo interativo. Em suas práticas, que configuram a segunda situação, continuam recorrendo a conceitos tradicionais de ensino. De fato, no espaço pesquisado ainda se têm como guia de ensino da leitura o livro didático e um número reduzido de gêneros textuais e suportes de leitura. O que acaba excluindo os alunos das práticas de leituras sociais no espaço escolar. Apesar disso, nota-se que os alunos fazem uso das práticas sociais de leitura pois, recebem incentivos dos familiares, principalmente das mães. O que propicia níveis variados de letramento, condizentes com o nível cultural do núcleo familiar a que pertencem os estudantes.

Palavras-chave:

Leitura, Concepções, Práticas.

1. INTRODUÇÃO

A leitura sempre esteve no centro de interesse dos educadores, que a defendem como instrumento que desenvolve habilidades cognitivas e auxiliam na construção da autonomia e da cidadania, levando o indivíduo a compreender, participar e se posicionar diante das questões do cotidiano e da realidade que o cerca.

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 2005[1] - 74% da população brasileira é analfabeta funcional[2]. Um levantamento realizado sobre o grau de escolaridade dos brasileiros apontou que ingressaram no Ensino Fundamental 96,4% das crianças com idade entre 7 a 14 anos, esse percentual também é alto entre os adolescentes com 15 e 17, destes 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 permanentes 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. 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 que estes vivem.

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

•§ *Quais concepções e práticas norteiam o ensino e a aprendizagem da leitura na 5ª série de uma escola pública municipal de Cuiabá- MT?*

2. CENÁRIO DE PESQUISA: OBJETIVOS E SUJEITOS

Nesta pesquisa investigou-se as condições de leitura que o profissional docente se graduou, 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 e prática de leitura.

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

Para tanto tem-se como objetivo geral:

- Investigar e analisar as concepções e as práticas pedagógicas de leitura do professor, voltado para a formação do aluno-leitor, no cotidiano da sala de aula.

Os objetivos específicos serviram de base para atingir o objetivo geral já mencionado. São eles:

•- **Conhecer as concepções de leitura e as práticas pedagógicas, ligadas a essa atividade, dos professores da 5ª série do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de Cuiabá-MT;**

•- **Conhecer as percepções dos alunos acerca da leitura, em uma sala de aula da 5ª série do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de Cuiabá-MT;**

•- **Verificar a proposta de leitura existente (elaborada pela instituição ou pelo próprio professor) e observar se seus preceitos atendem às necessidades e aos interesses dos alunos.**

O espaço de investigação foi uma escola do município de Cuiabá que desenvolve atividades na comunidade em que está inserida há 20 anos. Atende 352 alunos que estão regularmente matriculados e distribuídos em turmas de Educação Infantil à 8ª série do Ensino Fundamental.

Os sujeitos investigados foram duas professoras que atuam na quinta série do Ensino Fundamental e vinte e cinco alunos desta série. Sendo uma professora (Prof. M) de Língua Portuguesa e (Prof. N) de Literatura. As duas já trabalham há mais de cinco anos na escola, desenvolvem atividades em suas áreas com os alunos da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental desta Escola e são graduadas em Letras. A professora de Língua Portuguesa M, trabalha na escola no período da manhã, em um órgão público à tarde, e à 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 outra escola estadual deste 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. No entanto, somente 25 alunos se colocaram à disposição para serem pesquisados.

3. CONFIGURANDO O CENÁRIO DE PESQUISA

Ancorando na abordagem qualitativa de pesquisa, entende-se que é preciso delinear os passos para o caminho investigativo de uma forma diversificada e coerente. Como ressalta Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2004:163) 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 (1986:5) 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".

Nesta abordagem 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". Soares (1999), conclui:

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. (p.126).

Por acontecer em uma única realidade escolar, esta investigação configurou-se em um Estudo de Caso e a partir da pesquisa empírica, o fenômeno foi investigado dentro do seu contexto.

No primeiro momento, aconteceram as observações iniciais dos professores e alunos em situações diferenciadas de leitura e atividades escolares. Estas foram fundamentais para entender como os professores se comportam em relação à leitura, em que situações acontecem esta leitura e como é desenvolvida nas várias disciplinas.

A entrevista semi-estruturada teve como objetivo investigar as histórias de leituras dos professores, bem como o relato das suas práticas. A entrevista foi fundamental na condução da coleta de dados nesta proposta de pesquisa, porque possibilitou o contato direto com os professores e uma percepção mais aproximada do pesquisador com os mesmos.

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: 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 utilizado foi a análise documental. Esta análise foi realizada através de documentos como: o Projeto Político Pedagógico, o Projeto de Leitura ou Literatura da Escola, 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: 24).

4. ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DOCENTES E DISCENTES SOBRE LEITURA

4.1. Concepções de leitura dos docentes

Inicialmente foi solicitado às professoras que respondessem à questão *"o que é leitura?"*:

A leitura tem um sentido bem amplo [...]. Leitura passa a ser mais que decifrar códigos, quando o leitor interage com o texto que está lendo, viajando no texto (NAT, PL).

Leitura é você conseguir entender a mensagem que está implícita no texto, o que o autor quis dizer [...], é ler, compreender e internalizar essa idéia e depois conseguir interpretar (MAR, PLP).

Percebe-se que a professora NAT (PL) apresenta um conceito de leitura que em muito se aproxima à concepção sociointeracionista, de modo a descartar a visão mecanicista, cuja característica reside em codificar e decodificar símbolos gráficos. No entanto, para ela o ato de ler não tem um sentido social e prático na vida do indivíduo. A depoente menciona uma das principais características do ato de ler, a interação, mas não comenta sobre a possibilidade das inter-relações de um texto com seu contexto e com outros gêneros textuais. Defende, além disso, a necessidade de o leitor interagir ativamente com o texto, dando vazão a suas próprias idéias, estas construídas a partir do seu conhecimento de mundo, afinal de contas ele não é um ser passivo e não apenas viaja no texto, como também constrói os sentidos deste.

Quanto à professora MAR (PLP), sua visão se aproxima da teoria da comunicação, em que a língua é considerada como um código, através do qual o emissor comunica ao receptor uma mensagem. A linguagem funciona aqui como veículo de informação, de modo que, em termos de leitura, o leitor, um ser passivo, atém-se apenas a captar e a interpretar a idéia do autor, que é quem estabelece um sentido para o texto. Passando a idéia de que o leitor não interage com o texto e nem constrói um sentido para o mesmo. Quando a professora afirma que o sentido do texto pertence ao autor, ela insere seu conceito de leitura no contexto da concepção de linguagem como expressão do pensamento, a qual não leva em conta os conhecimentos do leitor na produção de significados.

Diante disso, pode-se dizer que, para as duas professoras, a leitura não é vista como atividade que propicia o questionamento e a contestação, que permite um posicionamento ativo e crítico do indivíduo em face da realidade social na qual está inserido.

A leitura é, ainda, representada de forma superficial, entendida como uma atividade marcada pela captação das idéias do autor, sem que se ponham em questão as experiências e os conhecimentos do leitor, a interação autor-texto-leitor com propósitos constituídos sociocognitiva e interacionalmente. Portanto, o foco são o autor e suas intenções, cabendo ao leitor captá-las (Koch; Elias, 2006, p. 10).

•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 professoras M ou N 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: 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 (1982) 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. (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. 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: 149).

4.3 Concepções de leitura dos alunos

Foi solicitado aos alunos que falassem sobre o que é leitura e o que esta representa para cada um.

Ler é uma alegria, é se divertir e aprender. Leio para ser alguém na vida (PSB, 14 anos, F).

Ler é se divertir, é viajar na imaginação. Acho que a leitura me faz aprender mais e me torna uma pessoa melhor (SJ, 11 anos, M).

Mesmo relacionando a leitura à diversão os leitores reconhecem uma utilidade social da leitura. A perspectiva, o olhar deles sobre essa prática ultrapassa o discurso e a realidade escolar. Assim, a leitura é considerada como um processo que não depende somente da capacidade de o leitor decifrar sinais, mas também da capacidade de dar sentido a esses sinais e compreendê-los.

Essa diversão associada à leitura pode ser sinônimo de prazer, decorrente do gosto de ler, pois só é possível se divertir a partir de algo que seja prazeroso e bom de se fazer. O viajar na imaginação entra como um aspecto de libertação, e o desejo de sair da realidade e de ser preenchido levam o leitor a imaginar a partir dos signos textuais.

Por essa linha de análise, a leitura pode ajudá-lo, pois, em vez de apresentar conselhos ou um pacote pronto de quê? ou o quê? de forma moralista, ela abre caminhos para uma reflexão sobre a ação e prepara o sujeito para uma discussão.

A formação do leitor autônomo pressupõe a leitura com um objetivo, partindo de uma necessidade, que pode ser até de se distrair, mas não apenas isso. Se o leitor percebe os usos sociais da leitura, ele pode sentir que é preciso ler, portanto pode se interessar mais ainda pela aprendizagem da atividade.

A propósito dessa questão, a maioria dos entrevistados relacionou a leitura com a aprendizagem:

Leitura para mim é estudo, é sabedoria, coisas novas para aprender (VHASA, 10 anos, M).

Leitura é aprendizagem para a vida. A gente lê para saber mais coisas (NGSS, 11 anos, F).

A justificativa de ler com vistas à aquisição de conhecimento é uma boa razão para fazê-lo; porém, a ausência de uma visão mais ampla pode estreitar as experiências do leitor, empobrecendo sua prática letrada, uma vez que a dinâmica de possibilidades que se abrem através dessa atividade vai além da busca por informação e pelo prazer estético, promovendo o crescimento pessoal e a transformação social. A leitura, quando tem sua importância limitada ao fato de

propiciar conhecimento, está submetida a uma concepção reducionista. Há inúmeras possibilidades de em um mesmo texto o leitor se deparar com o prazer, a informação e o conhecimento, dependendo do modo como ele desenvolve sua trajetória de leitura.

A aluna NGSS fala que "lê para saber mais coisas", e sobre a questão Smith (1989) afirma o seguinte:

O poder que a leitura proporciona é enorme, não somente por dar acesso a pessoas distantes e possivelmente mortas há muito, mas também por permitir o ingresso em mundos que, de outro modo, não seriam experimentados, que, de outro modo, não existiriam. A leitura permite-nos manipular o próprio tempo, envolvendo-nos em idéias ou acontecimentos em uma proporção e em uma seqüência de nossa própria escolha (p. 15).

Os leitores não se prenderam apenas à importância da aprendizagem da leitura para cumprir interesses escolares, importando aprender para vida. Novamente eles expressam uma visão de mundo na qual atribuem uma função social à leitura que transpõe os muros escolares.

De fato, ler para aprender é um dos objetivos de leitura, em relação à qual uma das necessidades básicas é haver uma intencionalidade, pois dessa forma o leitor se sente dentro de um processo que o leva a questionar a leitura que realiza, a estabelecer relações com seus próprios conhecimentos e a rever novos termos, efetuando recapitulações e sínteses.

Para aprender, o leitor deve ter acesso a materiais escritos das mais variadas naturezas, diante dos quais se sinta encorajado a tecer comentários, criticar, sugerir, promovendo a aceitação ou o questionamento do texto lido. Com isso, não dá espaço a uma postura passiva, limitando-se apenas a receber e a aceitar o que lê.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na formação de leitores alguns fatores devem ser levados em consideração: o convívio e o vínculo afetivo e a interação com leitores mais experientes; 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: 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: 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 contexto da pesquisa chegou-se à conclusão principal de que há uma dicotomia entre o discurso dessas professoras e as práticas pedagógicas de leitura que desenvolvem em sala de aula: por um lado, estas últimas ainda são marcadas pelo modelo tradicional, restringindo-se à decodificação mecânica dos signos gráficos, sendo a aprendizagem realizada através de condicionamentos e repetições; por outro lado, em teoria, as professoras pronunciam um discurso que se inclina para a concepção socioconstrutivista de leitura, então considerada como um processo de interação estabelecido entre o leitor e o texto. A leitura é concebida como uma atividade que não leva ao questionamento nem permite um posicionamento ativo e crítico do indivíduo em face da realidade social.

Ainda, as professoras promovem uma aceção de leitura associada a sua utilização prática, não havendo espaço em sala de aula para a fruição ou o prazer. A importância de se evidenciar essa questão reside no fato de ainda persistir o pensamento de que a leitura prazerosa não constrói conhecimentos, de modo que no meio escolar predomina a atividade com vistas à instrução e à avaliação.

É sabido que a formação do leitor autônomo pressupõe a leitura com um objetivo, determinado a partir de uma necessidade, que pode ser de informação, conhecimento, aprendizagem, prazer ou fruição. E, se o indivíduo não percebe os usos sociais da leitura, dos quais pode dispor, ele não pode se sentir impelido a realizá-la e, portanto, talvez não se interesse pela atividade.

Relacionando as concepções dos alunos leitores com a prática escolar observada, nota-se que eles já possuem ferramentas internas para trabalhar com a leitura, pois, como fora visto na análise das práticas pedagógicas das professoras, estas vêm possibilitando um contato mínimo deles com textos. Isso vai ao encontro do que diz Kleiman (1989: 14), ao afirmar que por volta de 10 anos, ou após quatro anos de escolarização, "o aluno que é bom leitor já apresenta as características de comportamento observável do leitor proficiente".

Nessa perspectiva, pode-se dizer que o grupo de alunos pesquisado já apresenta certa autonomia para escolher o que quer ler ou para agir criticamente sobre o que lê dentro e fora do espaço escolar.

É fundamental aos professores compreenderem que, mais do que instrumentos para transmitir conhecimentos, a leitura e a escritura são ferramentas indispensáveis à ação social. Logo, eles precisam facilitar a interação dos educandos com a língua escrita e apresentá-la como desafio cognitivo.

Assim, a tarefa da escola e dos educadores que nela atuam é aumentar o repertório dos alunos, facilitar a aprendizagem, criar condições e ambiente para que ocorra a articulação entre informações, análises e sínteses; é ensinar que o ler e o escrever promovem o indivíduo no âmbito social, dão acesso à cultura e ao conhecimento numa sociedade letrada. Isso acontece através da responsabilidade compartilhada entre professor e aluno, em que o primeiro atua como mediador de cultura e o segundo como sujeito ativo da aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2 ed. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2004.

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

LAJOLO, Marisa. O texto em sala de aula. In: ZILBERMAN, Regina (org). **Leitura em crise na escola**. 2 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982

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

KLEIMAN, A. B. (Org.) **Leitura: ensino e pesquisa**. Campinas, SP: Pontes, 1989.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender - os sentidos do texto**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2006.

MORETTO, Vasco Pedro. **Prova - uma momento privilegiado de estudo - não um acerto de contas**. 3 ed. Rio de Janeiro: DP7A, 2003.

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

SMITH, Frank. **Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler**. 4 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

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. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

YIN, Robert K. **Estudos de caso**: planejamento e métodos. 3 ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZILBERMAN, Regina. A leitura na escola. In: ZILBERMAN, Regina (org). **Leitura em crise na escola**. 2 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

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

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