



**DA DECODIFICAÇÃO À CONSTRUÇÃO DE SENTIDO:  
CONCEPÇÕES DE LEITURA SUBJACENTES AOS LIVROS  
DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA E ADOTADOS PELA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE PERNAMBUCO (1979-2012)**

**Silvio Profirio da Silva**

*Universidade Federal Rural de  
Pernambuco*

**Tatiana Simões e Luna**

*Universidade Federal Rural de  
Pernambuco<sup>1</sup>*

**Resumo**

Durante décadas, o ensino da leitura teve como foco práticas mecânicas de *Decodificação*. O ensino dessa competência linguística, com base nesse norte, concedia primazia à reprodução mecânica de conteúdos e informações. Essa posição esteve presente nos livros didáticos. Nos anos 80, aparece uma vasta quantidade mudanças nas práticas pedagógicas do ensino de Língua Portuguesa. Rompe-se, assim, com tendências mecanicistas e tecnicistas. Com isso, surge uma nova concepção de leitura como construção de sentido, acompanhada de novos enfoques e estratégias de ensino. Esses novos paradigmas têm sido adotados pelos mais recentes Livros Didáticos de Língua Portuguesa. Este trabalho tem como objetivo verificar quais são as concepções de leitura subjacentes aos Livros Didáticos de Língua Portuguesa adotados pela Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco (1979-2012). Decorrente disso, pretende-se: a) verificar quais as concepções de linguagem subjacentes a esses manuais didáticos; b) verificar o tratamento dado à leitura e à diversidade textual.

**Palavras-chave:** Ensino de língua portuguesa; Leitura; Livro didático.

---

<sup>1</sup> Uma versão inicial deste estudo foi submetida e aprovada para apresentação, em novembro de 2013, no XXI Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste - EPENN, sendo, posteriormente, modificada e ampliada para envio a este periódico.

**OF THE DECODING TO THE CONSTRUCTION OF  
MEANING: UNDERLYING CONCEPTIONS OF  
READING TO THE PORTUGUESE LANGUAGE  
TEXTBOOKS ADOPTED BY THE EDUCATION  
DEPARTMENT OF THE STATE OF  
PERNAMBUCO(1979-2012)**

**Abstract**

For decades, the teaching reading focused practices mechanical Decoding. The teaching of this language competence, based in north, gave primacy to mechanical reproduction of content and information. This position was present in textbooks. In the '80s, appearing a vast amount of change in the pedagogical practices of the teaching of the Portuguese language. Breaking, thus, tendencies with mechanistic and technicist. With this, comes a new conception of Reading as construction of meaning, accompanied by new approaches and teaching strategies. These new paradigms have been adopted by more recent textbooks in Portuguese. This work aims to check which are the underlying conceptions of reading to the Portuguese Language Textbook adopted by the Education Department of the State of Pernambuco (1979-2012). Resulting from this, it aims: a) check which language conception sunderlying a these text books; b) verify the treatment given to reading and textual diversity.

**Keywords:** Portuguese language teaching; Reading; Textbooks.

*Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significação, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista(LAJOLO, 1986, p.59).*

## 1. Palavras Iniciais

Consoante Silva (2013a, 2013b), durante muito tempo, o ensino da leitura teve como foco práticas mecânicas de *Decodificação*. O ensino dessa competência linguística, com base nesse norte, primava pela reprodução mecânica de conteúdos e informações. Destaca-se, ainda, o fato de a didática da escolarização do leitor focar em uma perspectiva *Aditiva* (BRASIL, 1997), que preconizava a articulação/ junção letras e sílabas, a fim de compreender o texto. Tinha-se, assim, uma prática de ensino da leitura, que desconsiderava uma gama de aspectos subjacentes às entrelinhas do texto, deixando de lado a construção/ produção de efeitos de sentido.

No dizer de Santos *et al* (2006, p. 27), "com as discussões sobre o ensino de língua a partir de meados dos anos 80 do século XX, o texto passou a ser objeto de ensino nas salas de aula". Dentro dessa perspectiva, nos anos 80, começam a aparecer mudanças nas práticas pedagógicas do ensino de Língua Portuguesa. Tais modificações despontam da proliferação de uma gama de estudos das Ciências Linguísticas e Educativas [Investigações da Linguística e da Pedagogia, respectivamente] (ALBUQUERQUE, 2006; ALBUQUERQUE & COUTINHO, 2006; ALBUQUERQUE *et al*, 2008). Uma gama de autores advindos desses campos de investigação debruça-se sobre as temáticas atinentes à prática pedagógica do ensino de Língua Portuguesa e, por conseguinte, ao ensino da leitura. Um dos objetivos desses postulados é romper com as práticas tradicionais de escolarização, que concediam primazia a abordagens pedagógicas normativas, ancoradas na análise e na classificação de palavras provenientes da organização estrutural das frases. (BEZERRA, 2010).

Se o ensino da leitura e da escrita sofreu mudanças diversas ao longo da história, nas três últimas décadas variados aspectos têm influenciado e transformado bastante as formas segundo as quais esse ensino tem sido concebido e posto em prática. Fatores como os avanços teóricos na área, mudanças nas práticas sociais de comunicação e o desenvolvimento de novas tecnologias têm forjado novas propostas pedagógicas e a produção de novos materiais didáticos relacionados à alfabetização inicial e ao ensino de línguas em geral. No contexto brasileiro, vivemos desde o início da década de 1980 um amplo debate sobre esses temas. Pesquisadores com formação em distintos campos – psicologia, linguística, pedagogia etc. – têm procurado redefinir a leitura e a escrita, bem como seu ensino e sua aprendizagem (ALBUQUERQUE *et al*, 2008, p. 1).

Em face desses postulados, a prática pedagógica do ensino de Língua Portuguesa confere ao texto o papel de *Objeto e/ ou Unidade de Ensino* (BEZERRA, 2010; CARDOSO, 2003; CEREJA, 2002; SANTOS *et al*, 2006; SANTOS, 2007). Na ótica de Cardoso (2003, p. 10), “o texto como de partida e de chegada de todo o processo de ensino-aprendizagem”. Tendo como pano de fundo esse contexto paradigmático, emergem perspectivas inovadoras, no tocante ao ensino da leitura. O ensino dessa ferramenta linguística passa a priorizar a interação e a produção de sentido, em detrimento de focar na decodificação. Em outras palavras, a leitura assume, então, o papel de atividade de *Construção/ Elaboração de Sentido*, acompanhada de novos enfoques, estratégias e procedimentos de ensino. Isso transcende o “ensino da leitura baseado no treino de habilidades de decodificação do código escrito” (ALBUQUERQUE, 2006, p. 18).

Leitura é um processo interativo de construção de sentido(s) entre quem produz (autor/autores) e quem recebe (leitor/leitores), intermediados pelos dados do texto, nas mais diversas possibilidades e formas de linguagens: oral, escrita, icônica, gestual, sinestésica. Ler é atribuir sentido ao que nos rodeia e nos constitui enquanto sujeitos individuais e coletivos, portanto, seres sociais em permanente mutação, interagindo com a alteridade (GUIDI, 2004, p. 43)

Esses novos paradigmas estão sendo adotados pelos Livros Didáticos de Língua Portuguesa. Ancorados, teoricamente, em autores provenientes do campo da Linguística Aplicada e da Linguística de Texto - Albuquerque (2006), Albuquerque & Coutinho (2006), Albuquerque *et al* (2008), Barbosa & Souza (2006), Bezerra (2010), Koch & Elias (2006), Kleiman (2008), Perfeito (2007), Rojo (2004), Santos (2002a), Silva (2013a, 2013b, 2013c, 2012a, 2012b), Silva *et al* (2011), Soares (1998), Travaglia (1996) etc. - este trabalho tem por objetivo verificar quais são as concepções de

leitura subjacentes aos Livros Didáticos de Língua Portuguesa adotados pela Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco (1979-2012). Decorrente disso, pretende-se: a) verificar quais as concepções de linguagem subjacentes a esses manuais didáticos; b) verificar o tratamento dado à leitura e à diversidade textual.

Para tanto, foi realizada pesquisa bibliográfica, explorando fontes que se debruçam sobre a *Didática do Ensino de Língua Portuguesa*, no Brasil, em uma perspectiva histórica. Além disso, foram consultadas fontes que traçam um panorama histórico da produção de Livros Didáticos de Língua Portuguesa, no Brasil, focalizando, inclusive, como se deu a apropriação das teorias linguísticas nesses materiais didáticos. Em outras palavras, fontes que trazem à tona os fundamentos teóricos subjacentes à organização estrutural e conteudista dos *Materiais Didáticos de Língua Portuguesa*, focando, sobretudo, no enfoque e/ ou tratamento dados à leitura.

Após isso, foram escolhidos três Livros Didáticos de Língua Portuguesa adotados, em três décadas distintas, pela Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco – SEDUC/ PE e utilizados no 7º ano do Ensino Fundamental II [antiga 6ª série]. Adotou-se como critério de escolha, manuais que tenham sido usados em escolas da rede pública de ensino, no estado de Pernambuco. Isso, em uma perspectiva histórica. O propósito, aqui, era de verificar as mudanças históricas na organização estrutural dos livros didáticos, focalizando o tratamento dados às categorias de análises propostas, em uma perspectiva temporal. Quanto à escolha do 7º ano [antiga 6ª série], esta se deu em virtude da dificuldade de encontrar materiais didáticos que tenham sido utilizados na década de 1980. Ou seja, como o único livro didático utilizado nos anos 80 foi do 7º ano, optou-se por fazer uma análise comparativa com este ano.

## **2. O Livro Didático de Língua Portuguesa no Brasil: um olhar histórico sobre o tratamento dado à leitura**

No dizer de Albuquerque (2006), Albuquerque & Coutinho (2006) e

Albuquerque *et al* (2008), nos anos 80, à Pedagogia da Leitura será concedido um espaço expressivo nas discussões de uma gama de campos de investigação - Ciências da Educação, Ciências Psicológicas [destaque para a Psicologia Cognitiva], Filosofia, Sociologia e, sobretudo, Ciências da Linguagem [Análise do Discurso, Análise Crítica do Discurso, Análise da Conversação, a Linguística de Texto, Linguística Cognitivista, Pragmática, Psicolinguística, Sociolinguística (ALBUQUERQUE, 2006, BARBOSA & SOUZA, 2006; BEZERRA, 2001, 2010; CEREJA, 2002; SOARES, 1998)]. Todos esses campos de estudos produziram fundamentos teóricos, que ocasionaram modificações no fazer pedagógico relativo à escolarização do leitor.

A busca de uma nova prática pedagógica, fundamentada numa visão sóciointeracionista de linguagem, iniciou-se já na década de 80, quando começaram a surgir no país, nas Secretarias de Educação dos Estados, propostas curriculares, planos ou programas bastante inovadores, de certa forma como uma resposta ao trabalho pioneiro de alguns pesquisadores e especialistas de algumas universidades do país (CARDOSO, 2003, p. 27).

Emergem, desse modo, as discussões concernentes às teorias subjacentes ao fazer pedagógico. Dentre esses pesquisadores, há alguns que primam não só pelo estudo dos efeitos/ reflexos das teorias subjacentes aos processos de ensino e de aprendizagem, mas também aos materiais didáticos, mais especificamente, à organização estrutural e conteudista dos Livros Didáticos de Língua Portuguesa [LDs]. É, nesse contexto, que alguns teóricos têm focado nas discussões concernentes ao enfoque dado à leitura nos Livros Didáticos de Língua Portuguesa [LDs], como é o caso de Bezerra (2001; 2010) e Albuquerque & Coutinho (2006).

Segundo Koch & Elias (2006), o fazer pedagógico no tocante ao ensino dessa ferramenta linguística está diretamente relacionado a concepções de língua, de texto e de sujeito. Ora, tais concepções estão atreladas/ articuladas às práticas de ensino da leitura. Uma gama de teóricos da *Pedagogia*, da *Linguística Aplicada* e da *Linguística de Texto* tecem argumentos acerca destas concepções e seus reflexos sobre o trabalho docente no que tange à leitura. Diante dessa perspectiva, o espaço e/ ou tratamento dado à leitura, nos Livros Didáticos de Língua Portuguesa, são respaldados pelas *Concepções de Linguagem*.

A primeira concepção é a de *Linguagem como Expressão do Pensamento*. Consoante Barbosa & Souza (2006), Bezerra (2010), Perfeito (2007), Silva (2013a, 2013b, 2013c, 2012a, 2012b), Silva *et al* (2011) e Soares (1998), ela guiou o ensino de língua e, conseqüentemente, as práticas pedagógicas de ensino da leitura até o final dos anos de 1950. Essa concepção é oriunda dos postulados da Gramática Tradicional Grega. Com isso, o ensino de Língua Portuguesa concedia primazia à Gramática Normativa, primando, assim, por um viés de cunho prescritivo. Ora, o ensino desse componente curricular tinha como foco a *Prescrição de Normas e Regras*, recorrendo, assim, à análise e à classificação de termos dispostos nas estruturas frasais. Para isso, ocorria a utilização do texto como suporte didático [ou *Pretexto*], para análises de cunho gramatical. Como disse Kleiman (2008, p. 17), "o texto utilizado para desenvolver uma série de atividades gramaticais, analisando, para isso, a língua enquanto conjunto de classes e funções gramaticais, frases e orações".

De acordo com Bezerra (2010) e Soares (1998), nessa época, os materiais didáticos usados para o ensino da leitura eram as *Antologias*, também chamadas de *Crestomatias*. Isto é, coleções de textos literários com fins de serem abordadas no cenário pedagógico. Tais coleções, assim como a didática do ensino da língua e da leitura, estavam ancoradas no norte da Concepção de Linguagem enquanto Expressão do Pensamento. O texto assumia, então, a condição de "produto lógico do pensamento (representação mental) do autor, nada mais cabendo ao leitor se não captar essa representação mental, juntamente, com as intenções (psicológicas) do produtor, exercendo, pois, um papel passivo" (KOCH & ELIAS, 2006, p. 10). Em face disso, nas unidades escolares brasileiras, o ensino da leitura tinha como foco a imitação da escrita dos renomados autores do campo literário. Ora, a escrita dos autores advindos desse âmbito possuía um grande prestígio perante a sociedade da época, como postula Soares (1998). Por esse motivo, o dizer desses autores deveria ser reproduzido pelos alunos. Isso é o que Koch & Elias (2006) conceituam como *Foco no Autor*, uma vez que, durante o decorrer do ato da leitura, o leitor/ discente deveria

descobrir as intenções do autor do texto, como se o sujeito do discurso fosse a fonte do sentido, a fonte do dizer. Ocorria, desse modo, uma primazia dada ao autor e/ ou produtor do texto.

A segunda concepção é a de *Linguagem como Instrumento de Comunicação*. Na fala de Barbosa & Souza (2006), Bezerra (2010), Perfeito (2007), Silva (2013a, 2013b, 2013c, 2012a, 2012b), Silva *et al* (2011) e Soares (1998), ela surge nos anos de 1960. Entretanto, ela propaga-se, passando a nortear o ensino de língua e, por conseguinte, o ensino da leitura no Brasil na década de 1970. Essa concepção é proveniente dos postulados da Linguística Estruturalista e da Teoria da Comunicação[ou também da *Informação*]. Destacam-se, ainda, os fundamentos teóricos do Behaviorismo, Comportamentalismo ou Condutismo, conforme demonstra Perfeito (2007). Alude-se, nesse ponto, à teoria psicológica formulada por Watson, a qual visa interferir no comportamento humano a partir do internalismo de hábitos. Emerge, dessa maneira, a metodologia de ensino mecanicista das *Tendências Tecnicistas*, pautadas em uma perspectiva de repetição de práticas e modelos a serem seguidos em qualquer circunstância (CARDOSO, 2003; PERFEITO, 2007).

Na ótica de Cardoso (2003) e Santos *et al* (2006), a Concepção de Linguagem como Instrumento de Comunicação traz à tona uma perspectiva de língua enquanto código, estrutura e/ ou sistema. Em virtude disso, o ensino de Língua Portuguesa passa a primar pela abordagem dos elementos da comunicação, focando, sobretudo, nos termos: *Emissor, Receptor, Mensagem, Código* etc.. Na mesma direção, Bezerra (2010) e Perfeito (2007) evidenciam que o ensino de Língua Portuguesa ainda concedia primazia a abordagens pedagógicas normativas, pautando-se, para tal, no ensino da *Morfossintaxe*. Ora, o ensino dessa disciplina recorria ao uso de exercícios, que apresentavam modelos a serem seguidos incondicionalmente [“*Siga o Modelo*”] e respostas a serem completadas [lacunas] (BEZERRA, 2001, 2010; CARDOSO, 2003).

Em termos gramaticais, sem o abandono, na prática, do ensino da gramática tradicional, a concepção de linguagem como forma de comunicação focaliza o estudo dos fatos linguísticos por intermédio de exercícios estruturais morfossintáticos, na busca da internalização inconsciente de hábitos linguísticos,

próprios da norma *culta*. Isto é revelado, por exemplo, em livros didáticos ou em apostilas, que apresentam exercícios mecânicos tais como: atividades de seguir modelo(s), de múltipla escolha e/ou de completar lacunas. Ressaltamos, ainda, que alguns compêndios, no período, *enfatizavam* noções com base na teoria da comunicação (conceitos/exercícios sobre o código, a mensagem, o emissor, o receptor etc.) (PERFEITO, 2007, p. 827).

É, nesse contexto, também, que emergem os *Livros Didáticos de Língua Portuguesa*. No dizer de Bezerra (2001), esses manuais possuíam uma estruturação canônica e sacralizada: atividades de leitura e compreensão/interpretação, abordagem do vocabulário por meio de colunas, abordagem gramatical por intermédio de exercícios estruturais e habilidades/técnicas de redação (BEZERRA, 2001, 2010). Nesse período, aparecem os primeiros traços e marcas da diversidade/ variedade textual<sup>2</sup>. Isto é, ocorre a inserção de alguns gêneros textuais nos Livros Didáticos de Língua Portuguesa, tais como, Charges, Tirinhas, Histórias em Quadrinhos - HQs, Propagandas (BEZERRA, 2001, 2010).

Ancorados no norte da Concepção de Linguagem como Instrumento de Comunicação, os Livros Didáticos de Língua Portuguesa conferiam ao texto a condição de “simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ ouvinte, bastando a este, para tanto, o conhecimento do código linguístico utilizado” (KOCH & ELIAS, 2006, p. 10). Tendo como pano de fundo esse contexto paradigmático, nesses manuais, o tratamento dado à leitura assumia uma perspectiva de *Decodificação de Signos*, amparando-se em atividades que requeriam a identificação, a extração e a reescrita de mensagens/ informações explícitas na superfície do texto (BARBOSA & SOUZA, 2006; KLEIMAN, 2008). Para tanto, o ensino dessa ferramenta linguística recorria ao uso de perguntas de localização, ou seja, questões que solicitavam respostas localizadoras, por meio das quais o discente deveria, primeiramente,

---

<sup>2</sup> Apesar de os Livros Didáticos de Língua Portuguesa, nessa época, trazerem consigo uma incipiente marca da diversidade textual - Charges, Tirinhas, Histórias em Quadrinhos - HQs, Propagandas (BEZERRA, 2001; 2010), o foco dos processos de ensino e de aprendizagem da leitura ainda não era a atribuição/ elaboração de sentido face o texto. O foco, aqui, era a *Decodificação de Conteúdos e de Informações*, recorrendo, para isso, a uma série de atividades repetitivas, que requeriam respostas localizadoras, adaptando, assim, o leitor/ aluno à estrutura textual.

localizar trechos do texto e reescrevê-los na íntegra, assumindo, por conseguinte, um papel passivo. Isso é o que Koch & Elias (2006) conceituam como *Foco no Texto*.

Assim, pautada por uma concepção de educação de cunho tecnicista e de leitura enquanto apenas decodificação de sinais gráficos, a escola foi distanciando cada vez mais a leitura escolar da leitura prática social, construída e realizada pelos homens na vida, fora dos muros da escola (SANTOS, 2002a, p. 3).

A terceira concepção é a de *Linguagem como Recurso de Interação Social* [ou também *Dialógica* ou *Interacional* (KOCH & ELIAS, 2006)]. Segundo Barbosa & Souza (2006), Bezerra (2010), Perfeito (2007), Silva (2013a, 2013b, 2013c, 2012a, 2012b), Silva *et al* (2011)e Soares (1998), ela passa a nortear a prática pedagógica de ensino de Língua Portuguesa e, por conseguinte, da leitura nos anos de 1980. Essa concepção é proveniente dos postulados das Teorias da Enunciação e/ ou Linguística da Enunciação. Soma-se a estes a disseminação de estudos das Ciências da Educação [Pedagogia], das Ciências Psicológicas [Psicologia, Psicologia Cognitiva e Psicologia da Aprendizagem] e de outras áreas de estudo [Filosofia e Sociologia], como postulam Albuquerque (2006), Albuquerque & Coutinho (2006) e Albuquerque *et al* (2008).

Nos últimos 30 anos, surgiu uma ampla literatura na qual se discutiu o modo como vinha se processando o ensino de língua materna no Brasil. Havia nestes trabalhos a preocupação de não apenas criticar as práticas de ensino de língua portuguesa presentes na escola, mas sobretudo apontar questões de nível conceitual e metodológico na direção de uma nova forma de se conceber o ensino da leitura e da escrita. Já na década de 1980 alguns trabalhos das áreas da Linguística e da Psicolinguística passaram a questionar a noção de ensino-aprendizagem de língua escrita que concebia a língua apenas como código e, dessa forma, entendia a leitura apenas como decodificação e a escrita somente como produção grafomotriz. A linguagem deixava de ser encarada, pelo menos teoricamente, como mero conteúdo escolar e passa a ser entendida como processo de interlocução. Nesta perspectiva, a língua é entendida enquanto produto da atividade constitutiva da linguagem, ou seja, ela se constitui na própria interação entre os indivíduos. Passou-se, assim, a prescrever que a aprendizagem da leitura e da escrita deveria ocorrer em condições concretas de produção textual (SANTOS, 2002b, p. 30-31).

Respalado pela Concepção de Linguagem Interacional, o ensino de Língua Portuguesa passa a primar pelos *Eixos e/ou Níveis de Ensino de Língua Portuguesa - Leitura, Produção de Texto, Oralidade e Análise Linguística* (GERALDI, 1984; SUASSUNA, 2006) -, o que transcende as marcas e os

traços da Concepção de Linguagem como Instrumento de Comunicação, que concedia primazia à Morfossintaxe. Com base nesse norte, os Livros Didáticos de Língua Portuguesa passam a trazer consigo uma grande variedade gêneros textuais escritos e imagéticos, como também de sugestão de propostas de atividades com os gêneros orais. O foco das análises textuais, agora, passa a primar pelos aspectos relativos ao funcionamento do gênero textual, focando, sobretudo, nas características discursivas, a saber: o plano temático, a estrutura composicional e o estilo verbal[leia-se, conteúdo temático, composição e estilo].

A concepção Sociointeracionista ou Sócio-histórica de linguagem inspirando as atividades de ensino; a noção de texto, como um produto do trabalho interativo com vínculos às suas condições discursivas de produção; a noção de variedade linguística como própria de qualquer língua, deslocando a noção de certo/errado e definindo-se pelo ensino da chamada língua padrão; e a reorganização das práticas de sala de aula em torno da leitura, da produção de textos e da análise linguística (GERALDI, SILVA & FIAD, 1996, p. 325-26 *apud* PIETRI, 2005, p. 40-41).

Ancorados no norte da Concepção Dialógica da Linguagem, os Livros Didáticos de Língua Portuguesa conferem ao texto o papel de “o próprio lugar da interação e da constituição dos interlocutores” (KOCH & ELIAS, 2006, p. 10-11). Irrompe, nessa perspectiva, uma nova concepção de leitura de cunho *Sociointeracionista*. Remete-se, nesse ponto, à noção de leitura enquanto *Atribuição e Construção de Sentido*, pautando-se, para isso, em práticas linguísticas, sociais e cognitivas. Ora, o ato de ler e, conseqüentemente, de produzir efeitos de sentido face o texto abarca tanto os conhecimentos linguísticos, sociais [enciclopédicos] e textuais do leitor, como também uma gama de práticas cognitivas realizadas por este, tais como: antecipações, deduções, inferências, paráfrases, sínteses, sumarizações etc. (KOCH & ELIAS, 2006). Destaca-se, também, a articulação/ integração entre a leitura e a escrita, por meio da qual ocorre a junção dos elementos linguísticos presentes na superfície textual ao contexto comunicativo. Isso atrelado aos saberes do leitor contribui, por conseguinte, para a produção de inferências. Essa postura é o que Koch & Elias (2006) denominam como *FoconInteração Autor-texto-leitor*, o que transcende a

perspectiva grafocêntrica, que preconizava a leitura enquanto decodificação da modalidade escrita da língua (SANTOS, 2002a; SANTOS *et al*, 2006).

O ato de ler é concebido como um processo interativo entre autor e leitor, mediado pelo texto, envolvendo conhecimentos (de mundo, de língua) por parte do leitor, para que haja compreensão. Ou seja, a leitura não é um processo mecânico e o leitor não é um elemento passivo, como costumam concebê-los na escola. No processo de leitura, o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado. Ler, portanto, não é apenas extrair informações; é, antes de tudo, compreender e negociar sentidos. Esse trabalho de co-construção do sentido torna-se possível porque o texto não é algo fechado em si mesmo (SANTOS, 2002a, p. 3).

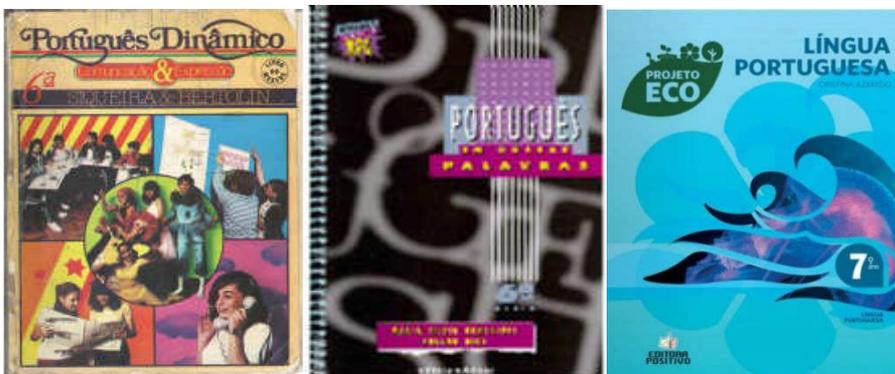
Em face disso, os Materiais Didáticos de Língua Portuguesa atuais – livros e gramáticas escolares – passam a primar pela abordagem de uma gama de habilidades/ estratégias de leitura relacionadas aos gêneros textuais e às sequências tipológicas, como é o caso de: a) identificar os argumentos centrais e secundários de um texto, focando na hierarquia das informações; b) identificar a intencionalidade e/ ou propósito comunicativo de um dado gênero textual; c) perceber marcas e/ ou traços de sentido semântico de causa e efeito presentes em distintas partes de um texto/ gênero textual; d) inferir o sentido de uma dada palavra e/ ou termo, pautando-se, para isso, no contexto comunicativo; e) perceber o tratamento dado a uma dada informação, a partir de uma postura comparativa de textos; f) compreender e interpretar textos, a partir de elementos verbais e não-verbais [semióticos]; g) perceber marcas e traços textual-discursivos sinalizados por conjunções. Tais habilidades e estratégias de leitura fazem parte da *Matriz de Competências de Leitura requeridas pela Prova Brasil e pelo Saeb*. Todavia, elas têm sido incorporadas aos manuais didáticos desse componente curricular.

Diante dos estudos realizados, pode-se dizer que o espaço e o tratamento dados à leitura, nos Livros Didáticos de Língua Portuguesa, passaram por mudanças substanciais diretamente atreladas ao brotar de uma *Concepção de Leitura em uma Perspectiva Sociointeracional*. Esta traz consigo não só novas práticas cognitivas de leitura, como também novas escolhas e seleções textuais para tais manuais, o que tem ocasionado modificações na maneira como o leitor interage com o texto, ancorando-se, para isso, em

uma gama de conhecimentos de língua, de mundo e de texto, bem como em uma gama de habilidades/ estratégias de leitura (KOCH & ELIAS, 2006; SANTOS, 2002a). Nesse sentido, ao longo dos últimos sessenta anos, os Materiais Didáticos de Língua Portuguesa – livros e gramáticas - têm passado por mudanças de cunho estrutural e conteudista, estando vinculadas a fundamentos teóricos subjacentes. Nesse caso, concepções de linguagem, de texto e de leitura, como postulam Koch & Elias (2006).

### 3. Resultados

Como dito antes, o objetivo deste estudo é verificar quais são as concepções de leitura subjacentes aos Livros Didáticos de Língua Portuguesa adotados pela Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco – SEDUC/ PE [1979-2012], primando, também, pela observação da concepção de linguagem subjacente, bem como o tratamento dado à leitura e à diversidade textual. Partindo desse objetivo, foi realizada pesquisa bibliográfica acerca da história do ensino de Língua Portuguesa no Brasil, focando, sobretudo, nas teoriza subjacentes aos fazer pedagógico concernente ao ensino da leitura, bem como no panorama histórico da produção de manuais didáticos. Em seguida, foram analisados três Livros Didáticos de Língua Portuguesa [LDs] adotados, em três décadas distintas, por essa secretaria e utilizados no 7º ano do Ensino Fundamental II [antiga 6ª série]. O propósito, aqui, era de verificar o tratamento dados às categorias de análises propostas, em uma perspectiva temporal. Os livros didáticos analisados foram os seguintes<sup>3</sup>:



<sup>3</sup>SIQUEIRA, A. de. ; BERTOLIN, R.. **Português Dinâmico: Comunicação & Expressão**. São Paulo: Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas – IBEP, 1979.

O primeiro livro didático analisado foi *Português Dinâmico: Comunicação & Expressão* (1979) de autoria de Siqueira & Bertolin. Esse livro foi utilizado na década de 1980 nas escolas da rede estadual de ensino em Pernambuco. Ele evidencia uma concepção de leitura enquanto *Decodificação*, amparando-se, para isso, em questões que requerem respostas de localização, de extração e de reescrita, o que está em consonância com Albuquerque & Coutinho (2006) e Barbosa & Souza (2006). Destaca-se, ainda, o fato de ele se utilizar do *Texto enquanto Pretexto*, para atividades de cunho gramatical – Morfossintaxe. Todos esses aspectos demonstram o respaldo da Concepção de Linguagem como Instrumento de Comunicação. A título de ilustração, apresentam-se como exemplos as atividades abaixo. Ambas as atividades foram selecionadas de unidades distintas:

#### **ATIVIDADE 1**

Com base no texto “No mundo dos sinais” publicado no Jornal do Telecurso - TV Cultura, o livro traz as seguintes atividades (p. 26):

1. Quais são os personagens da primeira parte do texto?
2. E quais são os da segunda parte?
3. O que causa a movimentação dos boiadeiros de um lugar para outro?
4. Cite alguma expressão que comprove a agitação da cidade grande.
5. De acordo com o texto, como são e como agem as pessoas da cidade grande?

#### **ATIVIDADE 2**

Com base no texto “Jeca Tatu” de autoria de Monteiro Lobato, o livro traz as seguintes atividades (p. 46):

1. Onde morava Jeca Tatu?
2. Como era sua casa? O que havia nela?
3. Com quem vivia Jeca Tatu?
4. Como Jeca Tatu passava os dias?
5. Que fazia Jeca Tatu para alimentar a família?
6. Como eram seus filhos?
7. Como era sua mulher?
8. Que dizia Jeca Tatu quando as crianças reclamavam de alguma dor?
9. Que murmuravam as pessoas que viam Jeca Tatu?
10. Descreva Jeca Tatu de acordo com o que fala o texto.

Percebem-se, nessas atividades, as marcas e os traços de uma noção de leitura como decodificação de conteúdos e informações. Essa asserção se dá pelo fato de as atividades focalizarem elementos explícitos na superfície do texto, levando os alunos a apenas a reproduzirem e/ ou parafrasearem as

informações encontradas. Destaca-se, ainda, que a seleção lexical presente no enunciado das perguntas [*De acordo com o texto*” e “*Descreva de acordo com o texto*”] leva o aluno a reconhecer como sendo o “texto” em si a fonte do sentido. O foco, aqui, recai sobre a reescrita das informações, em detrimento da construção de sentido.

O segundo livro didático analisado foi *Português: Em Outras Palavras* de autoria de Gonçalves & Rios (1998). Esse livro foi utilizado no final da década de 1990 e no início dos anos 2000, nas escolas da rede estadual de ensino em Pernambuco. Apesar de ter sido publicado no ano em que os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (1998) assinalavam a necessidade de reformulação no ensino da língua portuguesa, ele ainda evidencia uma concepção de leitura como *Decodificação*, pois, como se vê nas atividades abaixo, ele não explora os efeitos de sentidos possivelmente promovidos pela linguagem literária, nem mesmo a relação entre o mundo ficcional e o mundo “real”. As questões atêm-se à identificação de informações do enredo, entre outras explícitas na superfície linguística do texto. Destaca-se, ainda, o fato de ele se utilizar do *Texto enquanto Pretexto*, para atividades de cunho gramatical com foco na abordagem da Morfossintaxe. Apesar disso, o texto já traz uma incipiente diversidade textual e temática, tais como: Charges, Histórias em Quadrinhos - HQs e Tirinhas. Isso, mais uma vez, evidencia os reflexos/ efeitos da Concepção de Linguagem como Instrumento de Comunicação.

#### **ATIVIDADE 1**

Com base no texto “Como nosso mundo começou” de autoria de Monteiro Lobato, o livro propõe as seguintes questões (p. 32):

1. Na época em que fala o texto, o que tirava o sossego do sol?
2. Como se formou o planeta?
3. Como surgiu a água?
4. Qual a importância da água no período de formação da Terra?
5. Escreva em seu caderno as fases pelas quais passou nosso planeta.
6. Narizinho ficou admirada com as “iscas da vida”. O que lhe causou tão grande admiração?
7. O que são os “monstruosos lagartões”?

### ATIVIDADE 2

Com base no texto “De manhã” de autoria de José Lins do Rego, o livro propõe as seguintes questões (p. 61):

1. Qual a imagem que o menino tinha do seu avô?
2. Além do avô, que outros parentes estavam encarregados de educar o menino?
3. Por que os garotos da mesma idade não brincavam com o recém-chegado pela manhã?
4. O que era, na verdade, o Poço das Pedras?
5. Quais as principais mudanças ocorridas na vida do menino? Ele gostava ou não das novidades?

O terceiro livro didático analisado foi *Língua Portuguesa: Projeto Eco* de autoria de Azeredo (2009). Esse livro foi utilizado nos anos de 2011 e 2012 nas escolas da rede estadual de ensino em Pernambuco. Seguem abaixo dois exemplos de atividades representativas da metodologia adotada na obra:

### ATIVIDADE 1

Com base no texto “A turma” de autoria de Domingos Pellegrini, o livro propõe as seguintes questões (p. 58-59):

1. A que fase da vida se refere a expressão “em certa idade”?
2. O que significa “ser racional”?
3. A quem a expressão “a gente” se refere?
4. Por qual motivo o texto afirma que somos seres racionais quando estamos em turma?
5. Em sua opinião, por que a turma pode parecer contraditória, ou seja, apresentar uma mudança de comportamento e da opinião diante da mesma questão?
6. O autor inicia o texto em primeira pessoa, usando o pronome pessoal **eu**. No segundo parágrafo, usa a expressão informal **a gente**, equivalente à primeira pessoa do plural, **nós**. Ao utilizar esse pronome, a quem ela está referindo-se? Com que intenção o autor escolheu esse pronome?

### ATIVIDADE 2

Com base no texto “Essa gíria é da hora” de autoria de Cássio Schubsky, o livro propõe as seguintes questões (p. 64):

1. O texto foi publicado por uma revista que traz curiosidades científicas, que interessam a diversos perfis de leitor?
  - a) A quem interessa esse artigo?
  - b) A linguagem usada nesse artigo está repleta de gírias. Por que o autor constituiu o texto dessa forma?

Percebe-se, por meio dessas questões, que o enfoque dado à leitura prima por uma concepção de leitura como *Produção de Sentido*, a partir do texto. Tal asserção se dá pelo fato de a estruturação das questões focar na interação do enunciador/ coenunciador com o texto. Isso pode ser percebido através da tipologia das questões que exploram o vocabulário de forma contextualizada [questões 1 e 2 sobre texto “A turma”], a capacidade de generalização [questão 4 sobre texto “A turma”] e levam em conta a

reflexão e os argumentos do leitor/ aluno [“questão 5 sobre o texto “A turma”], como também levam à compreensão das escolhas linguísticas realizadas pelo autor e os efeitos gerados pela inclusão/não-inclusão [questão 6 sobre o texto “A turma”].

Em cada texto, o livro didático traz algumas indagações, a fim de verificar o conhecimento prévio dos alunos acerca da temática abordada no texto. Além disso, esse livro didático lança mão de uma ampla seleção temática e textual, focando nas questões relativas às particularidades dos gêneros textuais, como a influência das condições de produção na linguagem escolhida [questões sobre o texto “Essa gíria é da hora”]. Destaca-se, ainda, o fato de o tratamento dado à leitura primar não só pelo estudo do texto, mas também englobar a linguagem do texto, o que remete à reflexão e ao uso. Isso evidencia como o manual didático em questão é respaldado por uma Concepção de Linguagem como Recurso de Interação Social.

Diante dos estudos realizados e das análises aqui postas, na tabela abaixo, sintetizamos os resultados acerca do tratamento e do enfoque dado às categorias de análise propostas:

LIVRO	CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM SUBJACENTE	CONCEPÇÃO DE LEITURA	TRATAMENTO DADO À LEITURA	TRATAMENTO DADO À DIVERSIDADE TEXTUAL
<b>Português Dinâmico: Comunicação &amp; Expressão</b> de autoria de Siqueira & Bertolin.  Publicado em 1979, sendo utilizado nos anos 80.	Concepção de Linguagem como <i>Instrumento de Comunicação</i> .	Concepção de leitura enquanto <i>Decodificação</i> .	Questões que solicitam respostas de localização, extração e reprodução.	Incipiente diversidade textual.  Predominância de textos literários.
<b>Português: Em outras palavras</b> de autoria de Gonçalves & Rios.  Publicado em 1998, sendo utilizado no final dos anos 90 e início dos anos 2000.	Concepção de Linguagem como <i>Instrumento de Comunicação</i> .	Concepção de leitura enquanto <i>Decodificação</i> .	Abordagem de questões que requerem respostas de localização, de extração e de reescrita de informações.	Incipiente diversidade textual e temática.  Já traz outros gêneros textuais, tais como Charges, Histórias em Quadrinhos e tirinhas.
<b>Língua Portuguesa: Projeto Eco</b> de autoria de Azeredo.	Concepção de Linguagem como <i>Recurso de Interação Social</i> .	Concepção de leitura enquanto <i>Construção/ Produção de Sentido</i>	Questões focam na interação do leitor/ aluno com o texto e com o autor do texto.	Ampla diversidade/ variedade textual, como também temática.

<p>Publicado em 2009, sendo utilizado nos anos de 2011 e 2012.</p>			<p>A tipologia das questões que levam em conta a reflexão e os argumentos do leitor/ aluno.</p> <p>Uso de indagações, a fim de verificar o conhecimento prévio dos alunos acerca da temática abordada no texto.</p> <p>Questões relativas às particularidades dos gêneros textuais, primando pela abordagem do conteúdo temático, da composição e do estilo.</p> <p>Abordagem da linguagem do texto, remetendo, assim, à reflexão e ao uso.</p>	
--	--	--	---	--

#### 4. Algumas Considerações

Verificou-se que os livros didáticos analisados são respaldados por duas concepções de leitura e de linguagem opostas. Os dois primeiros livros (1979) e (1998) são ancorados em uma *Concepção de Leitura como Decodificação*, predominando atividades de identificação/extração de mensagens. O último livro, por sua vez, é ancorado em uma *Concepção de Leitura como Produção de Sentido*, predominando atividades que desenvolvem as estratégias de leitura e consideram as especificidades dos gêneros - *Texto como Unidade de Sentido*(CEREJA, 2002). Nesse sentido, o tratamento dado à leitura, nos Livros Didáticos de Língua Portuguesa, vem mudando do paradigma da reprodução estrutural pelo foco na atribuição de sentido, na reflexão e no uso.

Diante dos estudos realizados e das análises aqui postas, percebeu-se que o artigo em questão traz contribuições para o campo da Linguística Aplicada, na medida em que se debruça sobre o tratamento dado à leitura nos manuais

didáticos de Língua Portuguesa, sob o viés de concepções teórico-metodológicas de leitura e de linguagem. Em face desses estudos, emerge o desejo de se debruçar ainda mais sobre essa temática, primando pelo estudo acerca da *Tipologia das Perguntas* (MARCUSCHI, 2001) das atividades de leitura trazidas por tais manuais didáticos. O propósito, aqui, é verificar como se dá a compreensão de texto nos Livros Didáticos de Língua Portuguesa adotados pela Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco – SEDUC/ PE [1979-2012], traçando, desse modo, um olhar histórico sobre a tipologia das perguntas de tais manuais.

## 5. Referências bibliográficas

- ALBUQUERQUE, E. B. C. **Mudanças didáticas e pedagógicas no ensino da língua portuguesa: apropriações de professores.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- ALBUQUERQUE, E. B. C. ; COUTINHO, M. L. . Atividades de leitura nos livros didáticos de Língua Portuguesa. *In:* BARBOSA, M. L. F. F.; SOUZA, I. P. **Práticas de leitura no Ensino Fundamental.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- ALBUQUERQUE, E. B. C. ;MORAIS, A. G. ; FERREIRA, A. T. B. . As práticas cotidianas de alfabetização: o que fazem as professoras? **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, p. 252-264, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n38/05.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2013.
- AZEREDO, C. S. L.. **Língua Portuguesa: Projeto Eco.**Curitiba: Positivo, 2009.
- BARBOSA, M. L. F. F.; SOUZA, I. P. **Práticas de leitura no Ensino Fundamental.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- BENTES, A. C.. **Linguagem: práticas de leitura e escrita.**São Paulo: Global - Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação, 2004.
- BEZERRA, M. A. Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos. *In:* DIONÍSIO, A. P. ; MACHADO, A. R. ; BEZERRA, M. A. . (Org.). **Gêneros textuais & ensino.** São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- \_\_\_\_\_. Textos: seleção variada e atual. *In:* DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.. (Org.). **O livro didático de português: múltiplos olhares.**Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais.**Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. INEP. **Matriz de Competências do SAEB/** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/prova-brasil-e-saeb/exemplos-de-questoes2>. Acesso em: 22 ago. 2013.
- CARDOSO, S. H. B. **Discurso e Ensino.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

CEREJA, W. R. Ensino de Língua Portuguesa: entre a tradição e a enunciação. *In:* HENRIQUES, C. C.; PEREIRA, M. T. G. (Orgs.). **Língua e Transdisciplinaridade: rumos, conexões, sentidos.**São Paulo: Contato, 2002.

GERALDI, J. W. . **O texto na sala de aula.** São Paulo: Ática, 1984.

GERALDI, J. W. ; SILVA, L. L. M. ; FIAD, R. S. . Linguística, ensino de língua materna e formação de professores.. DELTA. Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada (PUCSP. Impresso), São Paulo, SP, v. 12, p. 307-326, 1996. *In:* PIETRI, E. . Concepções de língua e escola e propostas de ensino de língua portuguesa: discussões sobre reprodução/transformação social. **Falla dos Pinhaes**, UNIPINHAL/Esp. Santo do Pinhal, v. 2, p. 35-52, 2005.

GONÇALVES, M. S.; RIOS, R. F. C. . **Coleção Português em outras palavras.** São Paulo: Scipione, 1998.

GUIDI, G. R. S. .Ler para quê?.**Revista Colaborado@**, Volume 2, Número 6, Março de 2004. Disponível em: <http://pead.ucpel.tche.br/revistas/index.php/colabora/article/viewFile/47/43>. Acesso em: 29 jul. 2013.

KOCH, I. G. V. .**Desvendando os segredos do texto.** São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. O desenvolvimento da Linguística Textual no Brasil. **DELTA. Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, SP, v. 15, n. Especial, p. 167-182, 1999. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-44501999000300007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-44501999000300007&script=sci_arttext). Acesso em: 24 ago. 2013.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. .**Ler e Escrever: estratégias de produção textual.**São Paulo: Editora Contexto, 2009.

\_\_\_\_\_. **Ler e compreender: os sentidos do texto.** São Paulo: Contexto, 2006.

KLEIMAN. A. .**Oficina de Leitura: teoria & prática.**Campinas, SP: Pontes, 2008.

LAJOLO, M. . O texto não é pretexto. *In:* ZILBERMAN, R. (org). **Leitura em Crise na Escola.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

LINS, G.; LUNA, M. J. M.. **A contribuição da Linguística Textual no processo de indexação.** *In:*Anais do XII Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias, Recife. CD rom, p. 15-15, 2002.

PERFEITO, A. M. .**Concepções de Linguagem, análise linguística e proposta de intervenção.** *In:* Anais do I Congresso Latino-Americano de Professores de Línguas -

- CLAPFL, Florianópolis, EDUSC, 2007. Disponível em: [http://www.cce.ufsc.br/~clafpl/74\\_Alba\\_Maria\\_Perfeito.pdf](http://www.cce.ufsc.br/~clafpl/74_Alba_Maria_Perfeito.pdf). Acesso em: 22 ago. 2013.
- ROJO, R. .Letramento e capacidades de leitura para a cidadania. *In: Anais do SEE: CENP*, São Paulo, 2004. Disponível em: [http://suzireis.bravehost.com/posgraduacao/artigos/roxane\\_rojo.pdf](http://suzireis.bravehost.com/posgraduacao/artigos/roxane_rojo.pdf). Acesso em: 28 jul. 2013.
- SANTOS, C. F. ; MENDONCA, M. ; CAVALCANTE, M. C. B. (Org.). **Diversidade Textual: os gêneros na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- SANTOS, C. F. .As representações da escrita e seu ensino por professores das séries iniciais. **Revista Letras (UFSM) online**, v. 22, p. 85-106, 2012. Disponível em: [http://w3.ufsm.br/revistalettras/artigos\\_r44/artigo\\_04.pdf](http://w3.ufsm.br/revistalettras/artigos_r44/artigo_04.pdf). Acesso em: 22 ago. 2013.
- \_\_\_\_\_. O ensino da leitura e a formação em serviço do professor. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, ano 3, v. 05, n. jan/jun, p. 29-34, 2002a. Disponível em: <http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/article/view/95>. Acesso em 18 ago. 2013.
- \_\_\_\_\_. A Formação em Serviço do Professor e as Mudanças no Ensino de Língua Portuguesa. **Revista Educação Temática Digital - ETD**, Campinas, SP, vol.3, nº. 2, p.27-37, jun. 2002b. Disponível em: <http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/1794>. Acesso em: 07 ago. 2013.
- \_\_\_\_\_. Letramento e ensino de História: os gêneros textuais no livro didático de História. *In: Anais do 4º Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais – Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, Santa Catarina, 2007*. Disponível em: <http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/cd/Port/33.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2013.
- SILVA, S. P. . Concepções de Linguagem e fazer docente: um olhar sobre as práticas pedagógicas do ensino da leitura. **Revista Urutaguá**, n.º 28, p. 39-53, 2013a. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Urutagua/article/view/19487>. Acesso em: 20 jul. 2013.
- \_\_\_\_\_. História da educação, ensino, enfoques e perspectivas: um olhar sobre o ensino da compreensão leitora. **Revista Querubim**, v. 2, n.º 19, p. 108-114, 2013b. Disponível em: [http://www.uff.br/feuffrevistaquerubim/images/arquivos/zquerubim\\_19\\_2013\\_v\\_2.pdf](http://www.uff.br/feuffrevistaquerubim/images/arquivos/zquerubim_19_2013_v_2.pdf). Acesso em: 12 jul. 2013.
- \_\_\_\_\_. **Textos Multimodais: Perspectivas Inovadoras para a Compreensão Textual**. Observatório da Imprensa - Laboratório de Estudos Avançados em Jornalismo da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, São Paulo - SP, , v. nº 755, p. 01 - 02, 16 Olh@res, Guarulhos, v. 1, n. 2, p. 365-388, Novembro, 2013.

jul. 2013c. Disponível em: [http://200.169.104.103/news/view/\\_ed755\\_perspectivas\\_inovadoras\\_para\\_a\\_compreensao\\_textual](http://200.169.104.103/news/view/_ed755_perspectivas_inovadoras_para_a_compreensao_textual). Acesso em: 18 jul. 2013.

\_\_\_\_\_. Didática do Ensino da Língua: Concepções de Linguagem e Práticas Docente de Leitura e Escrita. **Revista ArReDia**, v. 1, n.º 1, p. 63-82, 2012a. Disponível em: <http://www.periodicos.ufgd.edu.br/index.php/arredia/article/viewArticle/1594>. Acesso em: 20 jul. 2013.

\_\_\_\_\_. Linguagem, Texto, Ensino e Inclusão: Oficinas de Produção de Texto traçando caminhos para o desenvolvimento da competência linguístico-textual e para o acesso ao Ensino Superior no estado de Pernambuco. **Revista Práticas de Linguagem**. Juiz de Fora, MG, v. 2, n. 1, jan./ jun. 2012b. Disponível em: <http://www.ufjf.br/praticasdelinguagem/files/2012/10/32-53-Linguagem-texto-ensino-e-inclus%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2013.

\_\_\_\_\_. Mudanças Didáticas e Pedagógicas nas bases teórico-metodológicas do ensino: o ensino de ciências e a leitura em foco. **Revista Digital Leitura Crítica**, v. 10, p. 10-12, 2012c. Disponível em: <http://www.leituracritica.com.br/pesquisa11/base/base10.htm>. Acesso em: 19 jul. 2013.

SILVA, S. P. ; SILVA, A. A. da. ; SILVA, E. C. L. da. ; SILVA, S. P. da. . Francisca Julia e a Inserção da Mulher no Campo Literário: um Intermédio entre o Parnasianismo e o Simbolismo. **Raído**, Dourados, MS, v. 5, n. 10, p. 405-427, jul./dez., 2011. Disponível em: <http://www.periodicos.ufgd.edu.br/index.php/Raído/article/view/1362>. Acesso em: 20 jul. 2013.

SIQUEIRA, A. de. ; BERTOLIN, R.. **Português Dinâmico: Comunicação & Expressão**. São Paulo: Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas – IBEP, 1979.

SOARES, M. . Concepções de Linguagem e o Ensino de Língua Portuguesa. *In*: BASTOS, N. B. (org.). **Língua Portuguesa: História, Perspectivas, Ensino**. São Paulo: EDUC, 1998.

SUASSUNA, L. **Ensino de Língua Portuguesa: uma abordagem pragmática**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2009.

SUASSUNA, L. Instrumentos de Avaliação em Língua Portuguesa – Concepções de Linguagem em jogo. *In*: **Anais do 2º Seminário de Estudos em Educação e Linguagem - Centro de Estudos em Educação e Linguagem - CEEL/ Universidade Federal de Pernambuco-UFPE, Recife - PE, 2006**.

Olh@res, Guarulhos, v. 1, n. 2, p. 365-388, Novembro, 2013.

SUASSUNA, L.; MELO, I. F.; COELHO, W. E.. Projeto Didático como Espaço de Articulação entre Leitura, Literatura, Produção de Texto e Estudo Gramatical. *In*: BUNZEN, C. & MENDONÇA, M.. (Org.). **Formação do Professor de Ensino Médio**: Desafios e Perspectivas para o ensino de Língua Materna. São Paulo: Parábola, 2006.

TRAVAGLIA, L. C. .**Gramática e Interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º Graus. São Paulo: Cortez, 1997.