

**UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ**  
**Josileide Manning**

**ARTIGO**  
**O PRAZER DE APRENDER A LER**

CURITIBA  
2007

**Josileide Manning**

**ARTIGO**  
**O PRAZER DE APRENDER A LER**

**Trabalho de Conclusão de Curso de Pós-Graduação  
apresentada ao Curso de Psicopedagogia da  
Faculdade de Ciências Humanas da Universidade  
Tuiuti do Paraná, como requisito parcial para a  
obtenção do título de especialização.**

**Orientador: Margaret Schroeder.**

**CURITIBA**

**2007**

**TERMO DE APROVAÇÃO**  
**Josileide M. N. Manning**

**O PRAZER DE APRENDER A LER**

Este Artigo foi julgada e aprovada para a obtenção do título de..... de Mestra ( Especialista) em  
..... no Programa (curso) de  
..... da Universidade Tuiuti do Paraná.

Curitiba, .....de.....de2007.

---

Curso de Psicopedagogia  
Universidade Tuiuti do Paraná

Orientador:

Prof. Margaret Schroeder  
Faculdade de Ciências Humanas

## O PRAZER DE APRENDER A LER JOSILEIDE M. N. MANNING<sup>1</sup>

### RESUMO

O propósito deste artigo é o de refletir sobre a questão do fracasso escolar nas salas de aulas brasileiras em relação à alfabetização. Através de uma metodologia equilibrada, estruturada e diferenciada, já adotada nas escolas dos Estados Unidos e Inglaterra, tendo como foco principal trazer o prazer de ler para a sala de aula. Pretende-se chamar a atenção para a necessidade de introduzir novas práticas que busquem respeitar o ritmo de aprendizagem de leitura dos nossos alunos sem gerar tanta ansiedade e evitar a frustração dentro da sala de aula. A prática da 'Oficina de Leitura' possibilita que a sala de aula se torne um ambiente agradável de aprendizagem e, ao mesmo tempo, proporciona uma estrutura que auxilia o professor a conhecer e atender as necessidades de aprendizagem de seus alunos. A 'Oficina de Leitura' vem resgatar uma metodologia sistemática e estruturada (ensino alfabético e fonético) para a sala de aula do século XXI. Porém, ainda abre espaço para que haja uma integração entre o método global e o método silábico. Enfim, a 'Oficina de Leitura' busca uma experiência conjunta de aprendizagem entre o professor e o aluno, estimulando não o prazer de aprender a ler, mas também o prazer de ensinar a ler.

Palavras-chave: Oficina de Leitura; Leitura Dirigida; *Scaffolding*.

### ABSTRACT

The aim of this article is to reflect upon the poor literacy skills currently happening in Brazilian primary school settings. By introducing a balanced literacy methodology already adopted by the U.S.A. and Great Britain, its main focus is to bring the pleasure of teaching and learning of reading back to the classroom. Also it hopes to call attention to the need of bringing new teaching practices that respects each student's learning pace inside a normal classroom setting.

The 'Reader's Workshop' is a teaching practice that targets the needs of a particular group with similar reading abilities. The 'Reader's Workshop' also provides enough structure for the class teacher so that he or she can better attend to the learning needs of each student. The 'Reader's Workshop' brings a systematic and structured routine (bottom-up approach) that may bring the teaching of reading into the 21st century. The 'Reader's Workshop' aims to bring an enthusiastic learning path for the teacher and the student and at the same time it helps to motivate children and establish good reading habits and encourages the pleasure of reading.

Key-words: Reader's Workshop; Guided Reading; Scaffolding.

---

<sup>1</sup> Este ARTIGO faz parte do conteúdo programático do curso de Especialização em Psicopedagogia da Universidade Tuiuti do Paraná.

O objetivo deste artigo é o de contribuir com uma metodologia diferenciada no ensino da leitura nas salas de aulas brasileiras, usando uma metodologia mais individualizada e prazerosa visando então amenizar o fracasso escolar no ensino fundamental. Esta metodologia já faz parte do currículo nos Estados Unidos da América e na Inglaterra.

O ato de decodificar (ler), codificar (escrever), interpretar e compreender um texto é um hábito praticamente contemporâneo para a cultura humana. Wolfe e Nevillis (2004) afirmam que o ser humano tem usado a linguagem verbal por quase quatro milhões de anos, porém a habilidade de representar os sons que somos capazes de emitirmos na linguagem escrita só aconteceu cerca de cinco a quatro mil anos atrás. Na verdade, até o começo do século vinte, a grande maioria da nossa sociedade era analfabeta. Porém, as expectativas da sociedade contemporânea é que todo indivíduo possua a habilidade de ler e escrever. Aqueles que não são bons leitores ou simplesmente não são capazes de decodificar ou codificar com muita facilidade provavelmente não conseguirão alcançar o mesmo sucesso no mercado de trabalho. O fato é que há um número muito significativo de adultos e crianças que simplesmente abandonam a escola por não corresponderem às expectativas do currículo escolar. Porém, a realidade mais frustrante, aqui no Brasil, é que uma fração minúscula destes indivíduos consegue receber alguma forma de atendimento.

Capovilla & Capovilla (2004) afirmam que o Brasil precisa buscar uma saída para sua crise escolar examinando a história e a experiência internacionais. Acredito firmemente que esta posição precisa ser analisada pelo sistema educacional brasileiro, de modo a adaptar a metodologia internacional à realidade brasileira.

Para defender a metodologia internacional, pretendo relatar um fato pessoal que ocorreu há alguns anos quando ainda era residente na Inglaterra e estava de

férias visitando a família no Brasil. A minha filha que então tinha sete anos de idade adorava passar o dia brincando com os seus primos e depois de tanto brincar a sua opção para descansar era de escolher um livro e mergulhar no mundo da leitura. Porém, a escolha das outras crianças deste cenário geralmente era o de sentar no sofá e assistir televisão. Certo dia, ela decidiu levantar do seu cantinho foi até a sala e muito irritada perguntou a todos: “Vocês não estão cansados de farrear? Por que não fazem como eu e pegam um livro para relaxar?” Como expectadora desta cena, não pude ignorar a grande verdade que a minha filha havia acabado de verbalizar. Na verdade, a cultura que ela havia vivenciado durante os sete anos de sua pequena existência fôra uma cultura onde o livro era apresentado como uma forma de prazer e de vivenciar fantásticas aventuras. Porém, mesmo que este tenha sido um fator importante para construir o seu prazer pela leitura, acredito que não tenha sido o único, pois seus primos também tiveram incentivos semelhantes. A diferença principal ocorreu na fase de sua alfabetização escolar. Ela, ao contrário de seus familiares, não foi alfabetizada com o uso de cartilhas, apostilas ou livros didáticos. Suas tarefas de casa não foram apostilas com figuras em preto e branco e linhas pontilhadas. Sempre levou para casa livros com ilustrações bonitas e coloridas, cheios de aventuras, porém com um vocabulário adequado para a sua idade e nível de leitura. A leitura sempre foi associada ao **prazer**, não ao **dever**.

Mas só relatar a experiência da alfabetização da minha filha não é o suficiente para defender uma metodologia. Durante o longo período de vivência na Inglaterra, esta escritora deste artigo teve a oportunidade de vivenciar a metodologia de ensino profissionalmente. Pois, foi na Inglaterra onde estudei, me formei e por vários anos exerci a profissão de professora em escolas públicas do governo inglês. Foi lá que aprendi que a filosofia principal da alfabetização, não pode ser aquela de

só ensinar a decodificar, mas sim de ver cada aluno como um leitor ávido, que se apaixone pela leitura.

Os vários problemas que o Brasil enfrenta no ensino da leitura e da escrita não é segredo para nenhum profissional brasileiro ou estrangeiro. Capovilla & Capovilla (2004, p. iv) relatam o seguinte sobre o fracasso do ensino de alfabetização no Brasil: “No último quarto do século, assistimos ao agravamento de um fracasso escolar endêmico no Brasil. A cada ano, mais de um quarto de todas as crianças que ingressa na 1ª série do ensino fundamental fracassa e não chega à 2ª série”.

Weiss (1996, p. 77) afirma que: “a escola reflete a sociedade em que está inserida no tempo e no espaço” e levanta as seguintes questões: “O que será a escola brasileira do Terceiro Milênio? O que é a escola “para a modernidade” e a “escola tradicional”? Quais as diferenças concretas que chegam à sala, nos anos 90”?

Assistindo a uma palestra do psicanalista e médico psiquiatra Jorge Forbes – “A Educação do Bem e do Mal” – no congresso de 15 anos da ABPP<sup>2</sup> foi muito difícil como professora ter que concordar com ele, quando ele afirmou que a escola brasileira ainda não chegou no século XXI.

Acredito que este artigo possa contribuir para trazer um pouco do século XXI para a sala de aula brasileira. Sendo que o primeiro passo será refletir sobre a instalação da oficina de leitura dirigida como parte da rotina diária de uma sala de aula do ensino fundamental.

Calkins (2001, p. 11) chama a atenção para a importância de criar um ambiente de sala de aula cheia de livros que venham a chamar a atenção dos

---

<sup>2</sup> Seção Paraná do Sul

alunos e desperte nas crianças o desejo de aprender a ler. Embora a aquisição de leitura dependa de um conjunto amplo de habilidades, Calkins realça uma necessidade muito grande de que a criança seja exposta há uma variada e rica literatura infantil. *“Readers learn from reading itself”*<sup>3</sup>.

Quase todas as crianças são capazes de aprender a decodificar, porém poucos se tornam letradas. Para que o prazer de ler venha a acontecer é necessário que vários elementos se intercalem constantemente. Nos Estados Unidos, há um termo conhecido como *Balanced Literacy Program*<sup>4</sup>. Um programa de ensino de leitura e escrita que busca uma estrutura e equilíbrio entre os elementos principais para um bom desenvolvimento da leitura e da escrita. Na Inglaterra, este sistema de ensino foi declarado obrigatório em todas as escolas com a implementação conhecida como *National Literacy Strategy* (DfEE<sup>5</sup>1997); que também segue uma metodologia semelhante ao dos Estados Unidos. Estes dois métodos procuram seguir um ensino equilibrado, composto de três elementos.

## 1. A OFICINA DE LEITURA

- Leitura em voz alta – esta leitura é feita pelo professor- o livro escolhido geralmente é um livro que expõe os alunos a um vocabulário um pouco mais avançado ainda difícil para os alunos lerem independentemente.
- Leitura coletiva – o professor utiliza livros gigantes, retroprojeter ou pôsteres coloridos. Durante esta sessão, a leitura é feita por todas as crianças em voz alta.

---

<sup>3</sup> *“Bons leitores são produtos do hábito de ler”*

<sup>4</sup> Programa equilibrado/estruturado do ensino de literatura e alfabetização

<sup>5</sup> Department for Education and Employment – Departamento de Educação e Trabalho



- Leitura dirigida – o professor divide a sua turma em grupos, de acordo com os diferentes níveis de leitura.
- Leitura independente – durante esta sessão, os alunos escolhem um livro, de acordo com o seu nível e lêem independentemente - leitura silenciosa.

## **2. ENSINO SISTEMÁTICO DE DECODIFICAÇÃO E VOCABULÁRIO**

- Abordagem fonológica.
- Ensino sistemático e estruturado de vocabulário.

## **3. A OFICINA DA ESCRITA**

- Escrita coletiva – professor escreve no quadro as idéias, histórias discutidas em grupo.
- Escrita dirigida - grupos pequenos- geralmente quando o grupo ainda não consegue criar uma redação independente.
- Escrita independente – o aluno trabalha na sua redação sem a ajuda do professor.

## **DIFERENÇA ENTRE O *BALANCED LITERACY PROGRAM* E O *MÉTODO GLOBAL*.**

A necessidade de programar uma metodologia mais estruturada na Inglaterra e nos Estados Unidos foi uma consequência do fracasso escolar muito parecida com a que vem acontecendo no Brasil atualmente. Visto que estes países haviam abandonado uma metodologia sistemática e estruturada, tais como a estrutura do ensino alfabético, silábico, fonêmico, gramatical e o ensino de estratégias essenciais para uma boa compreensão e interpretação de um

determinado texto. Estes países adotaram imensamente o **método global** (GOODMAN, 1986) ou **ideovisual**. Esta metodologia global presume que os alunos podem aprender a ler naturalmente através da exposição há vários tipos de literatura, tendo apenas um mínimo de instrução sobre as regras básicas da alfabetização.

Gough & Hillinger, (1980) sempre foram defensores de que a o ato de ler não pode ser caracterizado como um ato natural. No começo dos anos noventa, pesquisas feitas por Gouh, Juel e Griffith (1992) apresentaram evidências que indicavam que a aprendizagem das relações grafema-fonema das sílabas, palavras, frases e textos não é um processo que vem com naturalidade e facilidade para a criança na fase da alfabetização.

Luzia de Maria (1994 citada por WEILLS, 1996, p.174), afirma que “a sala de aula é um espaço privilegiado”, onde o professor pode proporcionar várias experiências positivas e prazerosas ao seu aluno. Ao abraçar a metodologia do *Balanced Literacy Program*, o professor abrirá espaços para que o desejo e o prazer de aprender a ler se tornem uma rotina em sua sala de aula. Com a instalação da oficina de leitura, o professor proporcionará aos seus alunos que compartilham necessidades semelhantes a oportunidade de trocar idéias e alcançar um nível de aprendizagem mais homogenia. Faz sentido então que o professor trabalhe com grupos pequenos proporcionando assim um clima favorável à aprendizagem.

Vigotsky (1978) nos ajuda a compreender a relevância da integração e relação entre o aluno e o professor. Vigotsky vê a aprendizagem como um evento social que pode ser enriquecido quando o ato de ensinar é baseado na zona de desenvolvimento proximal. Esta área tem sido descrita como a área entre o nível em que os alunos se encontram no presente e o nível que o aluno pode chegar se

receber assistência de um ser mais sábio, ou como Braunger & Lewis (1998, p. 29) preferem dizer: “um ser mais sofisticado”.

Bruner (1985), assim como Vigotsky, acredita e defende que o ato de aprender acontece com mais eficácia através da integração social bem estruturada, a qual ele deu o nome de *scaffolding*<sup>6</sup>.

Os Estados Unidos e a Inglaterra já estão aplicando a teoria destes grandes contribuintes à metodologia da aprendizagem e as estatísticas já começaram a demonstrar resultados positivos. No caso da Inglaterra, o índice de alunos que estavam abaixo do nível esperado de leitura caiu de 45% para 20% em menos de 10 anos. Hoje, a Inglaterra passou a ocupar o terceiro lugar no *ranking* internacional de desempenho de leitura de alunos de 4ª série (TWIST et al., 2003 citado em CAPOVILLA, 2004, p.xv).

Entendo que a realidade política e social brasileira não pode ser comparada com a da Inglaterra e a dos Estados Unidos. Porém, o Brasil é um país rico em literatura e criatividade, por que então negar este direito de aprender aos nossos alunos na sala de aula? Então, está na hora de seriamente refletirmos nas palavras de Jorge Forbes e Lúcia Weiss e começarmos a introduzir metodologias do século XXI para as nossas escolas.

## **OFICINA DE LEITURA – UMA METODOLOGIA DIFERENTE DE APRENDER A LER.**

Como já mencionado neste artigo, as teorias de Vigotsky (1978) e Bruner (1986) têm como ênfase principal uma metodologia interativa e colaborativa entre professor e aluno. Eles especificamente chamam a atenção para a importância da

---

<sup>6</sup> sistema de andaimes – uma escala/gradativa de crescimento de aprendizagem.

intervenção efetiva da parte do professor; ele precisa usar estratégias estruturadas (*scaffolding strategies*) tais como:

- Visualização - compartilhar a visão do produto final - mostrar exemplos de trabalhos produzidos por profissionais;
- Demonstrar - ilustrar os passos necessários que o profissional precisa passar até conseguir o produto final;
- Auxiliar e apoiar - seus alunos durante o processo da aprendizagem.

Como a criança é vista como um aprendiz, que inicialmente precisa muito do apoio do professor, mas que gradualmente se torna mais independente até alcançar o ponto total de independência, a figura abaixo foi organizada para mostrar claramente como a oficina da leitura se compromete com as teorias de Vigotsky e Bruner.



Figura 1: adaptado de: ROG, L.J. *Guided Reading Basics*. Ontario: Pembroke Publishers, 2003

## LEITURA EM VOZ ALTA

O ato de ler em voz alta para os alunos deve ser parte de uma rotina diária da sala de aula. Esta sessão precisa ter como objetivo principal desenvolver o prazer de ler, não como uma sessão que procura ensinar a decodificar palavras. Os livros ou histórias narradas devem ser histórias que desperte o interesse dos alunos, tais como os contos de fadas, clássicos brasileiros e até mesmo a recitação de poemas para diversificar os gêneros de histórias e livros expostos aos alunos.

## LEITURA COLETIVA

Durante esta sessão, o papel do professor é o de demonstrar estratégias que ajudem o leitor a decodificar e compreender melhor o texto que lhe está sendo apresentado. Rog (2003, p.11), define a leitura coletiva como *“learning to read by reading”*<sup>7</sup>. Porém, gosto de pensar nesta sessão como uma sessão interativa, onde o professor pode demonstrar os dois métodos de leitura que parecem ser tão diversificados, ou seja, o método global (*top-down*) e o método fonético e silábico (*bottom-up*). Sinclair & Coulthard (1975); Hargie (1978); Edwards (1980) acreditam na importância e relevância do professor em exercer o papel de técnico, de perito no desenvolvimento da discussão da leitura. É importante enfatizar que o texto usado nesta sessão precisa ser um texto que tenha a escrita de um tamanho adequado para que todos os alunos possam ver a escrita. Holdaway (1979) fala da leitura coletiva como uma experiência conjunta de aprendizagem e uma estratégia muito rica como parte da aprendizagem na sala de aula. Holdaway e sua teoria do desenvolvimento mostra como o aluno e o professor, através da leitura coletiva, podem se beneficiar de um ambiente seguro, porém estimulador e produtivo que

---

<sup>7</sup> “aprender a ler lendo”

leva o aprendiz a ter acesso a novas experiências sem correr o risco de alcançar o nível de frustração. A leitura coletiva se torna bastante eficiente quando:

- O aluno se sente capaz de suceder;
- Percebe que a leitura tem um propósito;
- Sente-se seguro o suficiente para se arriscar;
- Respeita e demonstra confiança pelo professor.

#### LEITURA DIRIGIDA

A leitura dirigida é, em minha opinião, a mais gratificante, porém a mais estressante, visto que o professor precisa dividir os seus alunos em grupos pequenos, um total de 5 a 6 crianças por grupo. Durante esta sessão, cada grupo precisa estar trabalhando em atividades independentes, para que o professor possa dedicar sua atenção total ao grupo com quem deseja ler.

O objetivo principal da leitura dirigida é ensinar estratégias e desenvolver bons hábitos de leitura no aluno para que ele se torne um leitor completamente fluente e independente. Para alcançar esta meta, é necessário que o professor trabalhe com grupos pequenos, que possuam o mesmo nível de leitura. O professor precisa selecionar livros que estejam de acordo com as necessidades do grupo. Desta forma, os alunos estarão recebendo as ferramentas necessárias para se tornarem leitores autônomos.

A leitura dirigida segue a seguinte estrutura:

- Professor lê com um grupo que mostra o mesmo nível de leitura;
- Professor escolhe um livro que tenha um nível de instrução adequado para o grupo, porém não tão fácil que não conseguirá abranger o vocabulário e ampliar o nível de leitura de seus alunos;

- Professor escolhe uma a duas estratégias específicas para trabalhar com este grupo;
- Professor precisa ser organizado e precisa manter um registro de informações sobre cada grupo. Por exemplo, o que este grupo consegue fazer e o que precisa melhorar;
- Professor precisa estar alerta devido ao fato de que a dinâmica do grupo pode mudar rapidamente, visto que as crianças aprendem mais rápido ou mais devagar do que outras. Por isto, é sempre importante re-estruturar os seus grupos para que não ocorra nível de frustração entre os alunos.

Exemplos da estrutura de uma sessão de leitura dirigida seguem abaixo para que o leitor deste artigo possa melhor visualizar a organização dos grupos e atividades.

#### Exemplo 1-Leitura Dirigida – Rotação Semanal

Segunda-feira	Terça - feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
Professora Regente <b>Vermelho</b>	Professora Regente <b>Verde</b>	Professora Regente <b>Laranja</b>	Professora Regente <b>Azul</b>	Avaliação e Apresentação de Projetos
Interpretação de texto <b>Azul</b>	Interpretação de texto <b>Vermelho</b>	Interpretação de texto <b>Verde</b>	Interpretação de texto <b>Laranja</b>	Avaliação e Apresentação de Projetos
Leitura Independente <b>Laranja</b>	Leitura Independente <b>Azul</b>	Leitura Independente <b>Vermelho</b>	Leitura Independente <b>Verde</b>	Avaliação e Apresentação de Projetos
Vocabulário <b>Verde</b>	Vocabulário <b>Laranja</b>	Vocabulário <b>Azul</b>	Vocabulário <b>Vermelho</b>	Avaliação e Apresentação de Projetos

### Exemplo 2 -Leitura Dirigida – Rotação Diária

<b>Horário</b>	<b>Grupo Azul</b>	<b>Grupo Laranja</b>	<b>Grupo Verde</b>	<b>Grupo Vermelho</b>
<b>8:00 - 8:20</b>	<b>Leitura Dirigida</b>	<b>Escrita</b>	<b>Leitura Independente</b>	<b>Interpretação de Texto</b>
<b>8:20 – 8:40</b>	<b>Interpretação de texto</b>	<b>Leitura Dirigida</b>	<b>Escrita</b>	<b>Leitura Independente</b>
<b>8:40 – 9:00</b>	<b>Leitura Independente</b>	<b>Interpretação de Texto</b>	<b>Leitura Dirigida</b>	<b>Escrita</b>
<b>9:00 – 9:20</b>	<b>Escrita</b>	<b>Leitura Independente</b>	<b>Interpretação de Texto</b>	<b>Leitura Dirigida</b>

#### LEITURA INDEPENDENTE

Esta sessão é muito necessária para que o aluno tenha o seu tempo individual com o texto, com a visão de que este hábito possa ser transferido para fora da sala de aula. De acordo com Rog (2003), estudos feitos sobre o encorajamento da leitura independente na sala de aula faz com que o aluno desenvolva o hábito de ler e conseqüentemente fará a transferência desta rotina em sala de aula para outras áreas de sua vida.

#### CONCLUSÃO

Este artigo teve como foco principal contribuir com uma metodologia diferenciada no ensino da leitura nas escolas brasileiras. Esta nova metodologia pode exigir muito do professor, porém quando vista como uma metodologia que reconhece que as crianças compartilham necessidades semelhantes, baseado em sua cultura, tradições e experiências. Faz sentido então que o professor trabalhe com grupos pequenos ou com a classe toda, dependendo de que sessão da oficina da leitura de sua escolha, para melhor acolher as necessidades de seus alunos ao



invés de procurar trabalhar com cada indivíduo e suas diferentes necessidades de aprendizagem em uma sala de mais de trinta alunos.

As necessidades do aluno do século XXI é um bem mais diferenciado do que o aluno do século XX. O quadro-negro, lápis e papel, já não estimulam tanto a aprendizagem. Visto que até os menos favorecidos já estão expostos a uma variedade de equipamentos modernos. Porém, a necessidade de criar, de ser relacionar, de se envolver e pertencer a um grupo é muito mais gratificante do que todos os estímulos que a vida moderna pode nos oferecer. Para que haja aprendizagem é fundamental que o aluno se sinta feliz e crie prazer pelo aprender.

É fundamental então que o professor possa refletir no ambiente alfabetizador em sua sala de aula e comece a dar os primeiros passos em direção à contextualização da educação brasileira. Vigotsky viu o trabalho do professor como um mediador que pode guiar seu aluno a atingir um nível mais elevado de aprendizagem. A oficina de leitura oferece varias oportunidades para que o aluno se torne um ser letrado através de um apoio e suporte de seu professor e pelo contato a uma variedade da rica literatura brasileira.

Espera-se então que esta nova metodologia possa contribuir para que haja uma mudança positiva nas estáticas mostradas por Capovilla & Capovilla, responder as questões levantadas por Lúcia Weiss e acima de tudo provocar a busca do conhecimento e despertar o desejo de aprender a ler em nossas escolas.

Professores, psicólogos e psicopedagogos e os demais profissionais que se dedicam ao crescimento da aprendizagem de nossas crianças, são profissionais extremamente criativos, flexíveis e sempre prontos a achar novas estratégias e metodologias que possam incentivar o desejo de aprender naqueles indivíduos cuja

chama se encontra um pouco fraca. Espero que este artigo possa ajudar a ascender à chama da aprendizagem em nossa presente sociedade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRAUGNER, J. & LEWIS, J. *Building a Knowledge Base in Reading*. Oregon: Northwest Regional Educational Laboratory's Curriculum and Instruction Services, 1998.

BRUNER, J.S. *Actual Minds, Possible Worlds*. Cambridge, MA: MIT Press, 1986.

CALKINS, Lucy McCormick. *The art of teaching reading*. United States: Addison-Wesley Educational Publishers Inc, 2001.

CAPOVILLA, Alessandra Gotuso Seabra; CAPOVILLA, Fernando César. *Problemas de leitura e escrita: como identificar, prevenir e remediar numa abordagem fônica*. 4.ed. São Paulo: Memnon, 2004.

DfEE (Department for Education and Employment). *The Implementation of the National Literacy Strategy*, London: DfEE, 1997.

EDWARDS, A.D. *Patterns of power and authority in the classroom talk*, in P. Woods (ed.) *Teacher Strategies*. London: Croom Helm, 1980.

FORBES, J. Palestra: *A Educação do Bem e do Mal*. 15 Anos Agregando Formadores: Congresso da ABPp, 2007.

GOODMAN, K. *What's Whole in Whole Language?* Portsmouth, NH: Heinemann, 1986.

GOUGH, P.B; HILLINGER, M.L. '*Learning to Read: An Unnatural Act*' in *Bulletin of the Orton Society*, 30, 171-6, 1980

GOUGH, P.B; JUEL, C; and GRIFFITH, P. *Reading, spelling, and the orthographic cipher*. In P.B. GOUGH, L. C. EHRI, and R. TREIMAN (eds), *Reading Acquisition*, Hillsdale: Earlbaun, 1992.

HARGIE, O. *The importance of teacher questions in the classroom*. *Educational Research*, 20 (2): 97-102, 1978.

HOLDWAY, D. *The Foundations of Literacy*. Auckland: Ashton Scholastic, 1979.

ROG, L.J. *Guided Reading Basics*. Ontario: Pembroke Publishers, 2003.

SINCLAIR, J; COULTHARD, M. *Towards an Analysis of Discourse: The Language of Teachers and Students*. London: Oxford University Press, 1975.

VYGOTSKY, L. *Mind in Society*. Cambridge Massachusetts: Harvard University Press, 1978.

WEISS, MARIA LUCIA LEMME. *Avaliação Psicopedagogia da Criança de Sete a Onze Anos*. 14.ed. São Paulo: Editora Vozes, 1996.

WOOLF, P; NEVILLS, P. *Building the Reading Brain, Prek-3*. California: Corwin Press, 2004.