

OS PROCESSOS DE SIGNIFICAÇÃO DE LEITURA NA ESCOLA

MARIA DE FÁTIMA ALMEIDA
(UFPB - Brasil)

O mundo moderno passa sérias transformações e se mobiliza para mudar, também, através dos meios educacionais. Em todos os setores, temos presenciado sinais de modificações em nome da modernidade. No campo em que estão sendo construídos os novos parâmetros sociais, encontra-se a Educação, cuja representante é a instituição Escola, principal responsável pela formação do cidadão. É este o lugar determinado ou o palco dos grandes eventos os quais ora investigamos, por meio do projeto "Processos de Construção de Leitura no Espaço da Sala de Aula". Tal empreendimento consiste em compreender e analisar as concepções de linguagens e de leitura, identificando os modos de construção do sentido, nas práticas pedagógicas de educadores na quinta série do Primeiro Grau. Neste estudo, buscamos integrar a Universidade com o ensino público, repassando e discutindo os resultados obtidos na pesquisa com os membros envolvidos. Adotamos como instrumento metodológico gravações de aula em áudios e vídeos e a aplicação de questionários com professores e alunos do Ensino Público. Utilizamos os aparatos teóricos do sócio-interacionismo e da Análise do Discurso na linha francesa para, assim, identificarmos o tipo de sujeito que atua na Escola e no mundo tecnologizado. Este preâmbulo fez-se necessário para situarmos o objeto deste estudo, a sala de aula. Enfatizamos o papel do profissional de leitura na troca com seus pares, o discurso da sala de aula, na era de avanço tecnológico, e um jeito novo de ser leitor ou profissional de leitura no mundo redesenhado.

O profissional de leitura: papéis e trocas

Ao analisarmos os sujeitos envolvidos com os modos de ler na sala de aula, convém lembrar que a Educação, no Brasil, assume importante papel no

crescimento econômico, com vistas à competitividade e à melhoria de vida. Neste sentido, o desafio à Educação, atualmente, é acompanhar o mundo mediatizado, propiciando o acesso à informação e garantindo direitos à cidadania. Ao nos situarmos no contexto atual, percebemos que o avanço tecnológico mudou as condições de trabalho, permitindo agora caracterizar o professor em diferentes entidades. Conforme Geraldi (1993), este profissional se revela pela produção de conhecimentos, pela transmissão de conhecimentos e pelo controle da aprendizagem. Deste modo, o professor no exercício da profissão, modernamente, terá de se instrumentalizar a fim de exercer suas múltiplas funções, inclusive, saber usar os recursos tecnológicos. Assim, a Escola se constitui um lugar ideal para as mudanças pretendidas e a sala de aula, o espaço interativo entre os sujeitos atores do processo ensino-aprendizagem. Assegura-nos Libâneo (1986) que a Escola deverá ser um meio para a apropriação crítica da realidade e do conhecimento humano. Todas essas assertivas são desconstruídas ao entrarmos no ambiente escolar e observarmos uma aula de leitura que deixa transparecer todo o modelo tradicional de Escola, cultivado ao longo dos anos. A sala de aula torna-se um espelho e um reflexo da ausência da formação necessária ao professor e o retrato institucional de uma realidade não superada e sempre fadada ao fracasso e insucesso. Assim sendo, o que seria produtivo e eficaz na interação professor-aluno implica problemas que interferem nas práticas pedagógicas, a exemplo do que ocorreu numa escola pública em João Pessoa, momento em que a professora realizava a leitura de um texto do livro didático, numa turma de vinte e oito alunos.

Exemplo nº 1

Professora: Vamos começar a leitura aqui. Preste atenção. Vamos acompanhar a leitura do texto. Quando eu mandar um parar, vou mandar o outro acompanhar. Quando eu mandar, pára. Quem eu mandar, continua.

Aluno: E quem é que vai ler primeiro ?

Professora: Wellington vai começar (...) Pode começar Wellington.

No trecho apresentado, deixa-nos transparecer uma visão restrita do ato de ler e da concepção de leitura da professora. Observamos que não há um processo de construção do sentido do texto, mas há uma fragmentada e interrompida compreensão significativa, no instante que o aluno pára a leitura e o outro continua. Assim, a estratégia usada pelo mediador, na atividade de ler na sala de aula, não corresponde à leitura como atribuição de sentido nem contribui para formação crítica e criativa do aluno. Este evento tão somente revela o que nos transmite Orlandi (1988): a escola não forma nem leitor nem escritor, ou seja, o aluno não é o autor dos atos que pratica na sala de aula, especialmente quando exerce o papel de leitor. Este acontecimento também não permite que as

experiências dos atores sejam somadas e trocadas na sala de aula, no momento de construir um sentido para o texto.

Observamos ainda que o saber acumulado não é transformado num saber produtivo e organizado conjuntamente no processo interativo, na troca de papéis na sala de aula. Neste sentido, destacamos o que ensina-nos o mestre Freire (1987): a transformação consiste num ato político que demanda e gera conhecimento e exige do educador competência para ensinar, sem a qual haverá um obstáculo para o processo de mudanças. É essa competência técnica que se encontra ausente no episódio anteriormente citado, além do entendimento de que a leitura é um ato também político e transformador. Neste aspecto, a Instituição Escola não se coloca como a instância primeira à conquista da cidadania nem como valioso instrumento de transformação social. Lembramos que o papel político do professor e da escola está em garantir o acesso ao conhecimento, como forma de vencer a dominação, fruto das desigualdades na apropriação do saber. Ao considerarmos o professor como agente de mudanças sociais, a sua função seria a de modificar o aluno para se libertar do sistema educacional dominador e capacitá-lo para pensar por si mesmo, assegura-nos Garcia(1982). Contudo, não é esse o modelo que presenciamos nas aulas observadas. O que temos é um exemplo de uma professora vítima do despreparo e da falta de formação adequada para exercer sua profissão de professor formador de leitores. O ato de mandar parar e, em seguida, outro retomar a leitura significa que não há um conhecimento de que essa prática está ultrapassada e não mais funciona no processo de significação do texto que está sendo lido na sala de aula. Este modelo de leitura não gera interação autor-leitor-texto.

O episódio da aula de leitura, em que o professor “manda” o aluno ler, reflete não só a importância do bom relacionamento entre educando e educador, mas também a necessidade de o professor tornar-se o mediador do conhecimento, proporcionando um momento de construção do sentido do texto. Deste modo, “mandar” metaforizar-se-ia em mediar ou produzir sentidos. Assegura-nos Claro (1995) que o papel do professor é transformar o conteúdo em algo significativo para o aluno. Assim sendo, o aprendiz vai gostar do conteúdo, da disciplina e do seu mestre. Neste caso, o performativo “mandar” seria neutralizado ou teria sua carga semântica minimizada se à estratégia usada pela professora conduzisse o aluno a sentir prazer de ler qualquer texto. Salientamos, ainda, que o modo de transmitir conteúdos constitui-se numa das formas de interação na sala de aula e revela a concepção de leitura do professor. O que percebemos é um simples fazer, uma prática obsoleta, para a atualidade. O texto perde seu valor significativo e não cumpre seu objetivo de significar algo, de levar uma informação ou mensagem, de interagir com o outro. No exemplo citado, a leitura deixa de ser o cruzamento de muitas vozes, como nos ensina Osakabe (1995).

Vejamos este fragmento de outro episódio em que visualizamos as trocas e os papéis no momento da interação.

Exemplo 2.

Professora: Vou parar viu (...) isso aqui é assunto de prova viu (...) Não pensem que pelo fato de ter visitante na sala (...) Eu vou agir do mesmo jeito, eu estou avisando: eu sou a professora (...) é melhor ficar em casa.

Pelo discurso apresentado, verificamos que o relacionamento educando-educador não atinge um grau de reciprocidade condizente com a ética e o exercício da cidadania, nem constrói um momento de troca no processo educacional, em sua essência. O evento em destaque revela que a professora, em pauta, não valorizar a participação e o saber prévio do seu aluno e este, por sua vez, reage por meio da auto-defesa refletida pelo comportamento agressivo ou através de brincadeiras que são interpretadas como indisciplina. A professora, na atribuição de seu dever, impõe sua autoridade com ameaças de punição e avisa que ela é quem é a detentora do poder, através da fala: "Eu sou a professora", demonstrando o ato de controlar mediante a força da palavra, amedrontando os alunos a fim de evitar a indisciplina.

Apesar de considerarmos esse tipo de interação como um ato autoritário, improdutivo e ineficaz ao processo de ensino-aprendizagem, a visão que o aluno tem desse professor é representada pela imagem do "professor bom" porque colocou moral e foi severo. Deste modo a classe o obedece, o teme e o respeita, pois, agindo desta forma, o professor impõe moral e mantém a ordem para continuar a aula e explicar o "assunto da prova". Neste sentido, reportamo-nos a Foucault (1987) ao tratar de termos que implicam algum tipo de interação do sujeito consigo mesmo ao relatar as chamadas "experiências de si", enfatiza que essas relações podem ser expressas em termo de ação por um verbo reflexivo, "controlar-se", "regular-se", impor-se "normas". Assim sendo, essas experiências refletem no exercício cotidiano da profissão e o professor repassa e repete para seus alunos aquilo que está implícito no seu eu, a exemplo da fala: "Vou agir do mesmo jeito".

Tomamos como ilustração para reforçar as nossas observações deste episódio, o pensamento de Coracini (1994a) ao se reportar sobre os conflitos e as contradições da aula de leitura, revelando que: o "professor e os alunos seguem o seu imaginário discursivo, isto é, a idéia que um faz do outro e de si próprio, do que seja ser professor e aluno de língua, bem como a idéia que um e outro têm do que seja ensinar-aprender a ler. Deste modo são construídas as relações e as trocas de papéis em sala de aula e, muitas vezes, são o reflexo do que o professor pensa e, assim, transmite as visões e as concepções que tem da leitura, da Educação, da Escola e do mundo, partindo de sua própria experiência de vida.

O novo discurso de sala de aula

Atualmente, a sala de aula constitui-se um dos espaços mais destacados e mais estudados por diferentes áreas do conhecimento. Os lingüistas consideram o ambiente escolar um lugar de produção do saber e buscam analisar as estratégias de transmissão e de elaboração desse conhecimento. Não causa estranheza aos psicólogos a maneira de mediar os saberes, na interação verbal entre os sujeitos no momento da aprendizagem. Os antropólogos, por sua vez, reagem bem ao se inteirar do modo como se dá a socialização do conhecimento que se deseja transmitir na escola. Essas constatações revelam não só a necessidade de investigar esse campo, mas também a de desvelar e ampliar as análises sobre o discurso dos sujeitos envolvidos nesse complexo universo, o professor e o aluno.

Dentre as discussões que fazemos sobre o espaço escolar, incluímos a discussão sobre o conhecimento que a Instituição Escola tem o dever de socializar, o que significa questionar: O que iremos fazer com o conhecimento que aprendemos na escola? A essa indagação responde-nos Melo (1995): o conhecimento socializado pela escola teria o papel de ampliar o referencial de análise e de ação dos sujeitos sobre o mundo, tornando-se, assim, um instrumento de emancipação; mas o que de fato ocorre é que nos é colocado de maneira pronta e acabada, desprivilegiando o saber que o aluno traz do seu mundo, de sua cultura. Desta forma, não se completa a interação almejada e predomina sempre o conhecimento formal, em detrimento da apropriação do novo conhecimento. Notadamente, o que descobrimos nas salas de aula pesquisadas é a repetição do modelo ao longo dos anos que só privilegia as formas de conhecer e de falar da norma culta, mas cerceando a possibilidade mais espontânea e participativa do aluno leitor.

O fato se agrava e se reforça quando o professor pede aos alunos que abram o livro à página 170 e "leiam" o vocabulário, em seguida copiem as questões e respondam em seus cadernos. Houve todo esse processo sem que nenhum aluno participasse. A professora falou, explicou, colocou suas impressões e disse que naquele texto havia uma mensagem. O que enfatizamos é a desigual divisão do conhecimento disfarçado pela prática pedagógica, que nem propicia a interação nem a leitura, nos moldes que a compreendemos hoje. Esta mesma professora ao responder "o que é ler", no questionário aplicado, revela a sua concepção de leitura como um bom passatempo, mas, na prática, utiliza outro conceito de ler como informação. O professor ao considerar o processo de construção de sentido, isto é, a leitura numa única acepção, irá transmitir esta visão aos seus alunos. Tudo isso prova que essa educadora não está devidamente qualificada para ser formadora de outros leitores, estando longe de perceber a leitura como uma atividade que gera prazer e poderá servir de lazer, despertando a criticidade e a imaginação do leitor. Esta mesma professora também não

considera o texto como uma seqüência de significados. Na visão discursiva de leitura de que trata Orlandi (1996), o sentido do texto se constrói num momento exato da leitura na sala de aula e não é um ato isolado, mas um ato social, dependendo do leitor e das circunstâncias em que ocorre. Portanto, há sempre algo a ser interpretado e o texto não se fecha em sua completude, mas há sempre sentidos a serem construídos.

Em outra aula gravada em áudio, obsevamos que a cada evento os modelos tradicionais se reproduzem. A professora iniciou a leitura do texto: Menino, de Fernando Sabino:

Exemplo 3

Menino, vem pra dentro, olha o sereno !
 Vai lavar essa mão. Já escovou os dentes ?
 Toma a bênção a seu pai. Já pra cama !
 Onde é que aprendeu isso, menino ?
 Coisa mais feia. Toma modos!

(Fragmento do texto Menino de Fernando Sabino)

Neste momento, enquanto a professora lia em voz alta, um dos alunos interrompeu a leitura e disse: *Professora, isto não é um texto, é só fala.* A professora, sem nada responder, pediu silêncio e prosseguiu a leitura. É possível verificarmos que a colocação feita pelo aluno abriria um espaço para a discussão sobre o conceito de texto e de fala, ampliando também a visão de leitura, pois todo texto é uma proposta de diálogo e nós somos os interlocutores. Na verdade, o que essa atitude da professora sugere nessa fala é a questão que já citamos anteriormente: uma lacuna na formação do educador para atuar nesse papel de orientador, na prática da leitura. Aliada a essa questão há outros fatores que interferem no cotidiano das salas de aula, tais como: silenciamento pela carência de conteúdo atualizado; autoritarismo pela centralização de poder na interação educando-educador; ausência de informação relacionada com a troca dos papéis, na condução e na construção do seu próprio conceito de leitura. Todos esses aspectos são evidenciados também nas nossas experiências enquanto educadora que atua em cursos de extensão para professores e observa a cada ação, a complexidade existente no ato de ler. Numa tentativa de promover leitores, concebendo a leitura como um processo em construção, sintonizamo-nos com Barthes, (1984), que enfatiza ser a leitura *um campo plural de práticas sociais dispersas*. Nessa identificação, ousamos formular um conceito que se aproxime dessa visão, apesar de diversas iniciativas e de vários projetos de leitura que tentam caracterizá-la. O que seria ler hoje, quando há essa multiplicidade de linguagens e essa diversidade de leitores? Atualmente, não temos apenas livros. No início tínhamos as cartas, os textos escritos; agora temos o mundo, a vida, a

televisão, o computador, a internet. Desta forma, conceituar a leitura ou restringir a um conceito único o ato de ler torna-se perigoso, correndo-se o risco de novamente moldá-lo.

Sabemos que em certos momentos da aprendizagem o lugar da produção do conhecimento torna-se um espaço unilateral da comunicação. Vejamos esta transcrição.

Exemplo 4

Professora: Vamos lá! Prestem bem atenção para depois não estarem falando (barulho)

Silêncio, gente, senão vai ter que sair, é todo dia a mesma coisa.

Quem souber as respostas é só falar, quem não souber fica calado.

Por este evento, observamos não só a hierarquia entre professor e o aluno, mas também o saber-poder do educador que permanece sendo o centro das atenções do ambiente escolar, tolhendo e inibindo o aluno de um gesto excêntrico à aprendizagem. A atitude de mandar calar, cerceando a voz do outro é freqüente e se traduz num silêncio que poderá significar “um lugar de recuo necessário para que o sentido faça sentido”, tal nos afirma Orlandi (1992). O não dizer do conhecimento acumulado, memorizado dos livros didáticos poderá ter uma significação do reflexo do sistema de ditadura militar que vivemos no Brasil por mais de 20 anos e que trouxe graves conseqüências para a nossa Educação. A escola traz e retrata, apesar dos esforços de mudança, esses amargos reflexos. Convém que se temos novamente Foucault (1987) ao se referir à Escola como um dos aparelhos repressores, juntamente com o Estado, quando não permitem nem estimulam uma educação de qualidade e interrompem processos de desenvolvimento humano. Neste caso, o silêncio valeria mais do que as palavras que não revelassem as respostas que a professora desejava ouvir dos alunos. Seria mais válido calar a falar qualquer termo que não significasse a expressão preterida pela mediadora da relação naquela sala de aula.

O profissional de leitura: um novo jeito de ser

As pesquisas revelam que não nos desvencilhamos das fórmulas plastificadas de educar e que estas ainda traduzem a ordem estabelecida pelos padrões curriculares e sistemas avaliativos. Sabemos que nenhuma prática educativa é neutra. Ler e escrever constituem-se um objeto social e político. Deste modo, todas as reflexões sobre a Educação apontam para a necessidade de formar e atualizar o educador, uma vez que ele é peça fundamental para o ensino-aprendizagem. É também relevante considerar o avanço tecnológico e sua utilização didática na escola. O uso da tecnologia na educação é outro desafio que os educadores precisam enfrentar, lançando mão de códigos e de técnicas para

ler as múltiplas linguagens que surgem no mundo moderno. Lembra-nos Demo (1994) que o educador não deve temer a modernidade nem fugir da tecnologia, mas dominá-la e tomá-la como aliada no exercício profissional. O referido autor ainda acrescenta: "A junção da modernidade tecnológica com a educação viabiliza o reconhecimento de que ser moderno é ser capaz de definir e comandar a modernidade, sem temer os instrumentos facilitadores de atividades". Do contrário, continuamos insistindo no modelo pedagógico que reduz o aluno a mero objeto manipulado pelo professor, que é considerado autoridade pronta e acabada.

Destacamos o fato de que o mundo se aproxima do terceiro milênio e exigir um educador que acompanhe essa realidade. Neste mundo a que nos referimos, saber ler é essencial para a construção da Educação que queremos. Definir o que é educação de qualidade, o perfil do educador e o tipo de escola que pretendemos é de extrema importância para as mudanças que desejamos na sociedade globalizada. Por conseguinte, pensar na escola é pensar no educador e na conjuntura sócio-cultural e histórica em que se inserem. Citamos Gentili (1995): "Em uma sociedade democrática e moderna a qualidade da educação é um direito inalienável de todos os cidadãos, sem nenhuma distinção". Todavia, os quadros observados nas escolas não apontam na direção de uma educação libertadora. O professor, especialmente, no ensino de leitura, está muito distante do padrão de leitura crítica e criativa, pois se volta, unicamente, às respostas do livro didático. O texto torna-se um pretexto para atividades interpretativas ou análises lingüísticas. As práticas leitoras se resumem à visão restrita do educador que não recebe a devida formação, de modo que se insere ao modelo discursivo de ler enquanto compreensão e construção de sentido, no contexto de "aprender a aprender". Observemos o fragmento de uma aula no momento da compreensão do texto:

Exemplo 5:

Aluno 1: Professor, esta resposta está certa?

Professor: Todas são válidas.

O professor detém o controle disciplinar das atenções, da metodologia, do significado, da escolha dos instrumentos e das ações a serem desenvolvidas na prática pedagógica. Nesse sentido, citamos Coracini (1994), que assim se expressa: "(...) constituído ideologicamente, um momento sócio-histórico que determina seu pensar e agir, o professor sujeito aparentemente agente e único responsável pelo que ocorre na sala de aula, a quem é dado "vigiar e punir", é, na verdade, também assujeitado e sofre tanto quanto os alunos, as conseqüências de um sistema de ensino repressor e violento." Esse mesmo sistema é contraditório, pois deixa lacunas para o professor agir e ser detentor de um saber-poder que

poderá utilizá-lo para mudar as relações no espaço em que atua, além de exercer o papel de controlador e de dominador. Deste modo, ser professor é uma função que sempre existirá enquanto houver a instituição Escola. Nesta posição, ele torna-se um profissional exercendo autoridade de sujeito e centro das atenções da sala de aula, dono absoluto da palavra final.

O cotidiano dos educadores e educandos nas salas de leitura, buscando construir conhecimento, termina comprometendo a qualidade da aprendizagem, uma vez que permanece pautado na relação ensino-aprendizagem e não na interlocução do "aprender a aprender". O grande desafio moderno para os educadores é enfrentar a diversidade de linguagens que surgem no mundo mediático onde se exigem profissionais competentes e especializados. Além das freqüentes notícias de que se lê pouco ou quase nada, no Brasil, e de que a escola é a principal responsável pelo desenvolvimento da leitura, é sabido que o texto escrito do livro didático é o instrumento maior do professor do Ensino Fundamental.

Os estudiosos da área de leitura relatam a urgência de projetos que formetem o hábito e o prazer de ler, dentro e fora da escola. É neste tecido que desenvolvemos nossas pesquisas, procurando responder as indagações: O que é ler? Para que se aprende a ler? Essas questões também estão no ideário de outros pesquisadores, a exemplo de Orlandi (1995), que nos revela que saber ler é compreender que o sentido do texto poderá ser outro. Essa idéia é compatível com a variedade de textos que surgem, sobretudo nos meios de comunicação de massa e é relevante para as concepções de leitura que abrangem uma dimensão sócio-cultural, histórica e política.

Considerações finais

É preciso discutir, modernizar e instrumentalizar a escola e olhar o mundo além da superficialidade. Buscar a essência dos textos que acumulam as histórias, as idéias e os sonhos é fundamental para aprender a ler o mundo, nos tempos atuais, em que há mudanças de paradigmas e de valores na família, na escola e na sociedade.

A leitura como um processo interativo e de construção de sentido merece ser estudada para ser mais bem aceita e compreendida. O professor munido apenas do seu fiel amigo e velho companheiro, o livro didático, não tem necessidade de enriquecer nem de dinamizar o cotidiano da sala de aula com os recursos novos que surgem. Logo, a leitura realizada com seus educandos já está prevista e o seu sentido está previamente determinado por suas condições de produção. Portanto, não basta ser alfabetizado para ser leitor. Esse papel exige que o sujeito saiba agir, pensar e ser cidadão, construindo a sua história.

A escola padroniza e acomoda métodos ultrapassados apenas repetindo e decodificando textos escritos sem a preocupação de construir um conceito de

leitura que atenda aos interesses dos alunos. O educador insiste em reproduzir as práticas pedagógicas seculares e não acompanha as mudanças. Os educandos refletem a concepção de leitura recebida do seu mestre, a do texto com um sentido completo e acabado. Urge que os educadores conheçam os novos recursos e atualizem os conceitos e se instrumentalizem para reverter o atual quadro de lacunas existentes no Estado da Paraíba. É preciso um jeito novo de ser professor. É preciso "ensinar com a coragem de querer bem", como nos ensinou Paulo Freire. Não basta ter instrumentos e livros diversificados; é necessário ter habilidade e competência técnica para exercer a difícil tarefa de educar e formar cidadãos.

Portanto, uma forma moderna e atualizada de participar da sociedade seria saber pensar a informação e utilizar a sala de aula como espaço democrático e de construção do saber organizado pela interação dos segmentos responsáveis nas diferentes concepções de mundo. É também importante fazermos a distinção entre a escola e o profissional que temos e a escola e o profissional que queremos atuando na sociedade moderna. Torna-se relevante não só levantar diagnósticos, apresentando falhas e apontando os defeitos das escolas, dos educadores, dos educandos e, principalmente, do sistema educacional vigente, mas também dar condições de bom funcionamento e de boa aprendizagem. Apenas procurar culpados, responsabilizando o educador pelo fracasso do ensino e da escola, não resolve os problemas da educação no Brasil. Finalizamos com o pensamento de Foucault (1983): "A escola é um local disciplinar e um *locus* de poder/saber num sentido positivo ou constitutivo. As escolas podem ser locais perigosos, não por causa da presença de formas grosseiras, brutais ou ilícitas de poder, mas porque instrumentalidades disciplinares, aparentemente benevolentes, eficientes e em busca da verdade sobre os professores, suas práticas e seus estudantes ampliam o domínio autolimitador da normalidade e da marginalização/reabilitação do desviante."

Bibliografia

- ABREU, Márcia (Org.). (1995) *Leituras no Brasil*. Campinas: Mercado Aberto.
- ALVES, Nilda (Org.). (1997) *Formação de Professores: pensar e fazer*. 3. ed., São Paulo: Cortes.
- Cadernos de Textos XVI Congresso da ANDES/SN. João Pessoa.
- BARTHES, Roland (1984) *O rumor da língua*. Lisboa Edições 70.
- BAKHTIN, Voloshinov (1979). *O Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec.
- CLARO, Maria Aparecida de Lima. O vínculo libertador na relação professor-aluno. In: *A causa dos professores*. (Org.) Eglê Franchi Pontes. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1995.

OS PROCESSOS DE SIGNIFICAÇÃO DE LEITURA NA ESCOLA

- CORACINI, Maria José (1994b). *Les Questions du Professeur en Classe de Lecture en Français Langue Étrangère*. Carnets du CEDISCOR, n 2. Paris: Preses de la Sorbone Nouvelle.
- _____ (1991). *Um fazer persuasivo: o discurso subjetivo da ciência*. Campinas, São Paulo: Cortez.
- DEMO, Pedro (1993). *Desafios Modernos da Educação*. Petrópolis: Vozes.
- FRANCHI, Eglê Pontes (Org.). (1995). *A Causa dos Professores*. Campinas: Papirus.
- FOUCAULT, Michel (1992). *Microfísica do poder*. 10 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal.
- _____ (1987). *Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão*. 5.ed. Petrópolis: Vozes.
- _____ (1986). *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense.
- GENTILI, Pablo A. A. / SILVA, Tomaz Tadeu (Orgs.) (1996). *Neoliberalismo, qualidade total e Educação*. 4. ed., Petrópolis: Vozes.
- GERALDI, João Wanderley (1996). *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. Campinas - SP: Mercado Aberto.
- LIBÂNEO, J. C. (1986). *Democratização da escola pública*. São Paulo: Loyola.
- LUCKESI, Cipriano Carlos (1997). *Fazer Universidade: uma proposta metodológica*. 9. ed., São Paulo: Cortez.
- ORLANDI, P. Eni (1988). *Discurso e Leitura*. Campinas - SP: Cortez, Editora da UNICAMP.
- _____ (1992). *As Formas do Silêncio: no movimento dos sentidos*. Campinas-SP: Editora da Unicamp.
- _____ (1987). *A linguagem e seu funcionamento*. Campinas - SP: Pontes.
- SILVA, Tomaz Tadeu da (1994). *O sujeito da educação*. Petrópolis-RJ: Vozes.