

Texto publicado nos anais do *V Encontro de Literatura Infantil e Juvenil – Leitura e Crítica*; Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro – 08 a 10 de julho de 2008. p:51-60.

A importância da leitura nas diferentes áreas: o Programa Ação Cidadã e sua contribuição

Maria Cristina DAMIANOVIC (COGEAE / Programa Ação Cidadã -PUC/SP)
Alzira SHIMOURA (FECAP/Programa Ação Cidadã -PUC/SP)

Introdução

*A maior parcela da nossa população,
embora hoje possa estudar, não chega a ler.
A escolarização, no caso da sociedade brasileira,
não leva à formação de leitores
e produtores de textos
proficientes e eficazes e,
às vezes, chega mesmo a impedir.
Ler continua sendo coisa das elites.*
Roxane Rojo

Neste artigo, objetivamos, inicialmente, contextualizar o “Programa Ação Cidadã” (Liberali, Lessa, Magalhães & Fidalgo, 2007) e salientar seu compromisso perante a sociedade no que se refere a “partilhar o conhecimento produzido no meio acadêmico para, crítica e colaborativamente, reconstruir as práticas pedagógicas na área educacional” (Liberali & Magalhães, 2008:04). Posteriormente, focalizaremos o subgrupo “Leitura e escrita nas diferentes áreas” (LEDA), o qual será descrito em relação aos seus macro-objetivos. Finalmente, traçaremos um panorama das principais visões de leitura ao longo da história do século XX e focalizaremos a perspectiva que entende a leitura como uma atividade social (Liberali, 2006) que permeia todas as diversas disciplinas do âmbito escolar.

O Programa Ação Cidadã: uma parceria cidadã entre universidade e instituições de ensino

*As práticas didáticas de leitura no letramento
escolar não desenvolvem senão
uma pequena parcela das capacidades
envolvidas nas práticas letradas
exigidas pela sociedade abrangente:
aquelas que interessam à leitura
para o estudo na escola, entendido
como um processo de repetir, de revozear falas
e textos de autor(idade) –
escolar e científica –
que devem se entendidos e memorizados
para que o currículo se cumpra.*
Roxane Rojo

Segundo Liberali & Magalhães (2008), o Programa Ação Cidadã (PAC), cujas origens se localizam em pesquisas anteriores desenvolvidas pelas professoras Fernanda Liberali (1992-2008), Maria Cecília C. Magalhães (1990-2008) e Ângela C. Lessa (1997-2008), bem como pelos demais membros dos grupos de pesquisa que o compõem

Texto publicado nos anais do *V Encontro de Literatura Infantil e Juvenil – Leitura e Crítica*; Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro – 08 a 10 de julho de 2008. p:51-60.

e que serão explicados mais adiante, está embasado em uma perspectiva de estudos críticos da linguagem em contextos educacionais. Para o Programa Ação Cidadã, é de fundamental importância, na constituição de cidadãos críticos, a parceria entre Universidade e Instituições de Ensino, pois possibilita a análise de questões relacionadas a ensino-aprendizagem em comunidades carentes, com vistas à transformação de todos os envolvidos.

O Programa Ação Cidadã, de acordo com Liberali e Magalhães (2008), é um trabalho de formação de educadores e de intervenção colaborativa em Institutos de Educação Infantil, Fundamental e Ensino Médio da rede pública, particular e conveniada, situados em áreas carentes de São Paulo. Esse trabalho é realizado a partir de necessidades específicas e circunscritas a esses contextos, visando à formação de professores, diretores e coordenadores para educação básica e à construção da cidadania (Liberali, 2007). Envolve a reflexão crítica sobre atividades e linguagem presentes no contexto escolar, que permita um rompimento com práticas a-sociais, a-políticas e a-históricas.

Em relação a sua composição, o Programa Ação Cidadã é “constituído de vários subprojetos de extensão: *Leitura e Escrita nas Diferentes Áreas*, *Aprender Brincando e Múltiplos Mundos*. Grosso modo, *Múltiplos Mundos* é uma proposta de abertura de discussões entre os integrantes dos vários projetos e comunidades de ensino e de pesquisa ao redor do mundo. O *Aprender Brincando* desenvolve com as crianças o trabalho criativo, tendo como palco o brincar para o ensino-aprendizagem dos conteúdos específicos das diferentes áreas, a partir da discussão da relação entre conhecimentos cotidianos e científicos” (Liberali & Magalhães, 2008). Como o foco deste artigo está no subgrupo *Leitura e Escrita nas Diferentes Áreas*, dedicaremos a seção que segue à explicação do mesmo.

O Programa Ação Cidadã e o subprojeto “Leitura e Escrita nas Diferentes Áreas”: nascimento e desenvolvimento

*Ser letrado e ler na vida é escapar da
literalidade dos textos e interpretá-los,
colocando-os em relação a outros
textos e discursos, de maneira situada na realidade social;
é discutir com os textos,
replicando e avaliando posições e ideologias
que constituem seus sentidos;
é, enfim, trazer o texto para a vida
e colocá-lo em relação com ela.*

Roxane Rojo

“O trabalho com a leitura e escrita no Programa Ação Cidadã nasceu da necessidade estabelecida pelas escolas e da procura da Diretoria de Ensino de Carapicuíba por programas de formação de educadores que permitissem o desenvolvimento concreto de propostas que apresentassem soluções reais aos problemas vividos nas escolas. A questão do baixo rendimento das crianças e adolescentes nas várias áreas do conhecimento e os resultados insustentáveis comprovados por testes

Texto publicado nos anais do *V Encontro de Literatura Infantil e Juvenil – Leitura e Crítica*; Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro – 08 a 10 de julho de 2008. p:51-60.

como o SARESP¹, dentre outros, têm levado a uma preocupação generalizada sobre as questões de ensino-aprendizagem e, mais especificamente, com as capacidades de compreensão e de produção de textos apresentados pelos alunos nos diferentes níveis de escolaridade” (Liberali & Magalhães, 2008:21).

O subprojeto “Leitura e Escrita nas Diferentes Áreas” (LEDA) busca desenvolver:

- “as capacidades de compreensão e de produção de textos de gêneros diversos por parte de professores e alunos, o que permite à comunidade em geral perceber uma mudança nas formas de organização do entorno – escola e comunidade;
- a compreensão ativa e crítica dos participantes por meio de unidades de ensino que permitam o desenvolvimento das várias capacidades mobilizadas na leitura e escrita de textos, organizados com base em gêneros de discursos específicos;
- os projetos transdisciplinares no contexto escolar, que permitam que a linguagem sirva de ferramenta para compreensão de diferentes problemas da realidade;
- a formação dos educadores a partir de Grupos de Apoio (Daniels e Parrila, 2004) de professores de diferentes áreas do conhecimento (e.g., português, história, geografia, matemática, artes, educação física) para o trabalho;
- a leitura crítica e escrita com base em gêneros de discursos (Bakhtin, 2002);
- a formação crítica de professores e alunos no trabalho com a comunidade, ou seja, trabalha o Agir Cidadão, prevendo responsabilidade e resposta da comunidade” (Liberali & Magalhães, 2008:31)

A leitura: visões e revisões de alguns parâmetros norteadores

*Falar na formação do leitor cidadão
é [...] permitir a nossos alunos
a confiança na possibilidade e as
capacidades necessárias ao exercício
pleno da compreensão.
Roxane Rojo*

A fim de sumarizar a visão de algumas teorias de leitura, podemos perceber a teoria de leitura baseada em dois grandes eixos: de pressupostos cognitivos e discursivos.

¹ A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo - SEE/SP - vem avaliando sistematicamente a Educação Básica no Estado, desde 1996, por meio do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo - Saresp. O Saresp tem aferido anualmente o rendimento escolar de centenas de milhares de estudantes, colocando à disposição dos educadores e gestores do ensino, bem como das famílias e da sociedade civil, os resultados da avaliação e uma série de estudos estatísticos e pedagógicos. Esse conjunto de informações subsidia professores e técnicos das diferentes redes de ensino no desenvolvimento de ações para a superação de problemas de aprendizagem e na proposição de situações de ensino cada vez mais significativas para os alunos. Ao mesmo tempo, instrumentaliza estudantes e pais para uma participação mais efetiva da gestão da escola, tendo em vista o seu aperfeiçoamento. Os dados colhidos, enfim, permitem que a sociedade civil acompanhe e fiscalize os serviços educacionais oferecidos à população, bem como efetue novas demandas. <http://saresp.edunet.sp.gov.br>

Teoria de Leitura	Descrição
Baseada em pressupostos cognitivos (interacionista)	A compreensão envolve uma associação (interação) de vários níveis de conhecimento prévio do leitor com informações do texto; A leitura é vista como uma atividade essencialmente construtiva, decorrente em grande parte de processos inferenciais; e é possível se ensinar aos alunos estratégias metacognitivas de leitura para melhorar seu desempenho; As estratégias são baseadas em ativação de conhecimento prévio sobre o assunto, estabelecimento de objetivos de leitura, exploração de informações fornecidas pelo texto, monitoramento durante a leitura para a consecução dos objetivos estabelecidos e avaliação do próprio desempenho de leitura.
Baseada em pressupostos discursivos	O leitor é um sujeito sócio-historicamente constituído, o que o torna um leitor único em suas possibilidades de construção de sentidos a partir de um texto. Alguns aspectos discursivos que essa abordagem considera na produção de um texto, bem como na sua leitura, se dão em condições determinadas por diversos fatores sócio-histórico-ideológicos, entre eles: a impressão que quem escreveu quer passar, a escolha de vocabulário, a apresentação (aspecto) do texto final, a imagem que o escritor tem de seu leitor, as relações de poder que se estabelecem entre quem produz e quem lê o texto, e os condicionamentos sociais, culturais e ideológicos que envolvem o ato de produção de texto. Nessa perspectiva, os sujeitos e os sentidos não são individuais, mas históricos e ideológicos, uma vez que as condições sócio-históricas de produção de um discurso são constitutivas de suas significações.

Quadro 1: Teorias de Leitura (Baseado em Lopes-Rossi², 2007)

Segundo Lopes-Rossi (2007), essas duas abordagens de leitura desenvolveram-se de forma independente, priorizando diferentes aspectos da linguagem e da leitura, e diferem radicalmente na concepção de sujeito leitor. À luz de Moita Lopes (1996), Lopes-Rossi (2007) ressalta que ambas oferecem subsídios importantes para o trabalho com leitura e poderiam ser aproveitadas em alguns de seus aspectos no trabalho pedagógico, uma vez que os processos de leitura e de formação de um leitor proficiente são muito complexos e não se esgotam numa única teoria.

Exercícios de leitura: o comum e uma possibilidade do adequado

Ler envolve diversos procedimentos e capacidades (perceptuais, práticas,

² À luz de Kato (1985), Kleiman (1989,1993), Colomer & Campos (2002), Solé (1995), Orlandi (1988, 1999), Lopes- Rossi (2003) e Mussalin (2001).

Texto publicado nos anais do *V Encontro de Literatura Infantil e Juvenil – Leitura e Crítica*; Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro – 08 a 10 de julho de 2008. p:51-60.

*cognitivas,
afetivas, sociais,
discursivas, lingüísticas),
todas dependentes da
situação e das finalidades de leitura,
algumas delas denominadas,
em algumas teorias de leitura,
estratégias
(cognitivas, metacognitivas)*
Roxane Rojo

Em relação à caracterização dos exercícios de leitura em livros didáticos, podemos encontrar um eixo do comum e um outro do que seria o adequado, como o quadro abaixo ilustra:

Caracterização de exercícios de leitura	
É comum encontrarmos:	Textos para leitura sem qualquer questionamento prévio; após a leitura, o aluno encontra as questões de interpretação, dentre elas sobre o título do texto, o tema, o autor, a fonte, a data.
Na perspectiva de leitura adequada aos propósitos de ensino atuais:	Assumimos que essas informações são absolutamente necessárias para a compreensão de um texto; além delas, devem ser mobilizados aspectos relacionados a/(aos padrões de) diagramação, cores, fotos, imagens, infográficos, tamanho do texto, posição do texto na publicação, textura do papel, apliques que se desdobram e tipo de publicação. Tais elementos já podem ser o suficiente para a identificação do gênero discursivo. Além disso, é necessário instituir a elaboração de projetos de leitura com atividades para incentivar a sintetizar, parafrasear, inferir informações, comentar o conteúdo e relacioná-lo a outras informações e outros textos, considerar os efeitos de sentido e as escolhas do autor em função das condições de produção e circulação do gênero; estabelecer parâmetros de julgamento pertinentes ao gênero discursivo alvo de leitura; refletir sobre a qualidade das informações do texto e sobre o modo de atuação sócio-discursiva que aquele gênero realiza em nossa sociedade.

Quadro 2: Caracterização de exercícios de leitura (Baseado em Lopes-Rossi, 2007)

É importante ressaltar que o professor não precisa ser um especialista em artes gráficas ou fotografia, mas deve passar a observar os elementos mais marcantes dos gêneros com os quais pretende trabalhar, buscar informações básicas sobre eles, como eles se organizam, procurar relacionar os textos ao propósito comunicativo dos gêneros, trocar informações e impressões com outros profissionais. Também, dada a amplitude do trabalho de leitura com gêneros discursivos, as atividades de leitura podem ser desenvolvidas no âmbito de um projeto de leitura. Assim, os alunos teriam tempo para ler uma seleção de vários exemplares dos gêneros do projeto e poderiam se apropriar

Texto publicado nos anais do *V Encontro de Literatura Infantil e Juvenil – Leitura e Crítica*; Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro – 08 a 10 de julho de 2008. p:51-60.

das características do gênero, pois esse é um processo que não se dá de imediato, com um único exemplo (Lopes-Rossi, 2007).

Propostas de leitura: algumas possibilidades nas diferentes áreas

Mais recentemente, a leitura é vista como um ato de se colocar em relação um discurso (texto) com outros discursos anteriores a ele, emaranhados nele e posteriores a ele, como possibilidades infinitas de réplica, gerando novos discursos/textos. O discurso/texto é visto como conjunto de sentidos e apreciações de valor das pessoas e coisas do mundo, dependentes do lugar social do autor e do leitor e da situação de interação entre eles – finalidades da leitura e da produção do texto, esfera social de comunicação em que o ato da leitura se dá. Nesta vertente teórica, capacidades discursivas e lingüísticas estão crucialmente envolvidas.
Roxane Rojo

Após um breve panorama sobre algumas características dos exercícios de leitura na visão comum e numa visão adequada aos PCN, segue um quadro-resumo com propostas de trabalho utilizadas no PAC/LEDA com a atividade de leitura nas diferentes áreas.

Lopes-Rossi (2002)	<p><i>Leitura</i>: permitir que o aluno aproprie-se das características típicas do gênero discursivo em questão. Essa etapa é constituída de uma série de atividades que levam o aluno a discutir, comentar e conhecer as situações de produção e circulação do gênero, sendo necessária a exposição de vários exemplos de tal gênero para que suas características discursivas, temáticas e composicionais sejam assimiladas;</p> <p><i>Produção escrita</i>: essa etapa deve constar de uma série de atividades, envolvendo planejamento da produção, coleta de informações, produção da primeira versão, revisão colaborativa do texto, produção da segunda versão, produção da versão final;</p> <p><i>Divulgação ao público</i>: procurar efetivar a circulação da produção dos alunos fora da sala de aula e até mesmo da escola, dependendo das reais condições de circulação daquele determinado gênero.</p>
	<p><i>Apresentação</i>: promover a exposição do aluno a diversos gêneros, para que este observe as semelhanças e diferenças existentes. Essa etapa tem como objetivo um aspecto mais amplo do trabalho com gênero: sua contextualização, levando-se em conta os conceitos de conscientização e familiarização, sendo que o primeiro evidencia aspectos dos contextos de situação e cultura, e o segundo identifica o conhecimento que o aluno já possui sobre o gênero e, se necessário, disponibiliza outros mais;</p> <p><i>Detalhamento</i>: enfoca os aspectos da organização retórica do texto, bem como suas características léxico-gramaticais, sendo necessárias a</p>

Texto publicado nos anais do V Encontro de Literatura Infantil e Juvenil – Leitura e Crítica; Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro – 08 a 10 de julho de 2008. p:51-60.

<p>Ramos (2004)</p>	<p>compreensão geral do texto, a exploração da função discursiva, bem como a compreensão da relação entre um texto e o seu contexto de produção;</p> <p><i>Aplicação:</i> essa etapa é subdividida em outras duas: a consolidação, que faz uma retomada dos conceitos e fornece ao aluno a possibilidade de consolidar o gênero através de atividades com exemplos do gênero na íntegra; e a apropriação, que transfere o gênero para o mundo real, fazendo com que o aluno o produza efetivamente, observando as situações em que o gênero é veiculado, para que o aluno torne-se um usuário competente.</p>
<p>Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004)</p>	<p><i>Apresentação da situação:</i> permitir que os alunos compreendam a real situação de comunicação na qual eles devem agir, dando indicações que lhes permitam responder a questões como: Qual é o gênero que será abordado?, A quem se dirige a produção?, Que forma assumirá a produção?, Quem participará da produção?;</p> <p><i>Primeira Produção:</i> permitir que os alunos tentem elaborar um primeiro texto oral ou escrito, com o objetivo de nortear a seqüência didática tanto para o professor quanto para os alunos, pois é a partir dessa primeira produção que o professor e os próprios alunos descobrem quais capacidades já foram adquiridas e o que precisa ser melhor trabalhado na etapa seguinte;</p> <p><i>Módulos de atividades e exercícios:</i> propor atividades e exercícios através dos quais o professor trabalhará uma ou outra capacidade necessária ao domínio do gênero em questão;</p> <p><i>Produção final:</i> permitir que os alunos ponham em prática todas as noções e os instrumentos trabalhados durante os módulos, propiciando ao aluno um controle sobre seu próprio processo de aprendizagem.</p>
<p>Rojo (2004)</p>	<p>Diferentes práticas de leitura exigem diferentes combinações de capacidades de várias ordens:</p> <p><i>Capacidades de decodificação:</i> compreender diferenças entre escrita e outras formas gráficas; dominar convenções gráficas; conhecer o alfabeto/ natureza alfabética do sistema de escrita; dominar grafemas e fonemas; saber decodificar palavras e textos escritos; saber ler reconhecendo globalmente as palavras; ampliar a sacada do olhar para porções maiores de texto;</p> <p><i>Capacidades de compreensão:</i> avaliação de conhecimento de mundo; antecipação ou predição de conteúdos ou propriedades dos textos; checagem de hipóteses; localização de informações; comparação de informações; generalização; produção de inferências locais e globais;</p> <p><i>Capacidades de apreciação e réplica do leitor em relação ao texto (interpretação e interação):</i> recuperação do contexto de produção do texto; definição de finalidades e metas da atividade de leitura; percepção de relações de intertextualidade (no nível temático); percepção de relações de interdiscursividade (no nível discursivo); percepção de outras linguagens (imagens, som, diagramas, gráficos, mapas, etc.) como elementos constitutivos dos sentidos dos textos e não somente da linguagem verbal escrita; elaboração de apreciações estéticas e/ou afetivas; elaboração de apreciações relativas a valores éticos e/ou políticos.</p>

Texto publicado nos anais do *V Encontro de Literatura Infantil e Juvenil – Leitura e Crítica*; Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro – 08 a 10 de julho de 2008. p:51-60.

Quadro 3: Propostas de ensino com base em gêneros textuais elaboradas por Freitas (2007:237) à luz de Lopes-Rossi (2002), Ramos (2004), Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Adicionamos Rojo (2004) a essas propostas.

Percebemos no quadro anterior que as propostas de atividades de leitura apresentadas se baseiam em gêneros. A realização do trabalho de leitura por meio de gêneros promove um espaço para que os alunos desenvolvam sua compreensão do contexto e sua criticidade, a partir da organização do contexto de produção.

Esse trabalho de produção e compreensão dos gêneros é mobilizado, segundo Liberali (2006), por meio do ensino de atividades sociais. A autora define atividades sociais, com base em Leontiev (1977), como “o conjunto de ações mobilizadas por um grupo para alcançar um determinado motivo/objetivo. Satisfaz necessidades dos sujeitos na vida que se vive.” Os componentes de uma situação social são: sujeitos, artefatos, objetos, comunidade, regras e divisão de trabalho. Liberali (2006) cita ainda alguns exemplos de atividades sociais para esclarecer como esses componentes se organizam: ir ao cinema, negociar um contrato, fazer compras, publicar um artigo de pesquisa, etc.

Para qualquer uma dessas situações sociais, temos as seguintes questões para sua contextualização: o quê é realizado, onde, quando, quem, como, para quê e por que. Para Liberali (2006), o enfoque no ensino-aprendizagem dentro dessa perspectiva está nas atividades sociais, ou seja, nos contextos de ação envolvendo seus componentes. Liberali (2006) aponta ainda para os aspectos mobilizados na produção e compreensão dos gêneros, que se organizam da seguinte forma: a) Situação de ação: participantes (receptor e produtor); local, tempo e veículo; objetivos; conteúdo; b) Organização textual: seqüências narrativas; descritivas; argumentativas; descritivas de ação; explicativas e dialogais; e c) Principais aspectos lingüísticos: escolhas lexicais; escolhas de tempos verbais; escolhas de palavras de ligação; pessoas do discurso; marcas de avaliação; pontuação / aspectos fonológicos.

Esse enfoque promove espaço para a integração das diferentes áreas, independentemente da disciplina. O aluno é convidado a observar e compreender como o texto que lhe é apresentado se organiza, qual a sua finalidade, quem escreve, para quem escreve, o quê escreve, com qual objetivo, quando e onde é escrito / veiculado. Todas essas informações auxiliam na compreensão da leitura do texto para identificação e recuperação de informações, compreensão e interpretação, e para ir além, alcançando uma reflexão crítica (apreciação e réplica do leitor) sobre o texto apresentado.

Algumas considerações: a leitura nas diferentes áreas como um agir cidadão

Neste artigo, procuramos ressaltar que, na formação do leitor cidadão, tratamos de “acercar-nos da palavra não de maneira autoritária, colada ao discurso do autor, para repeti-lo “de cor”; mas de maneira internamente persuasiva, isto é, podendo penetrar plasticamente, flexivelmente nas palavras do autor, mesclar-nos a elas, fazendo de suas palavras, nossas palavras, para adotá-las, contrariá-las, criticá-las, em permanente revisão e réplica” (Rojo, 2004:7).

O Programa Ação Cidadã (PAC) e seu subgrupo LEDA estão em um engajamento educacional para superar a triste constatação de que “embora a maior parte da nossa população possa estudar, não chega a ler porque a escolarização brasileira não leva à formação de leitores e produtores de textos proficientes e eficazes” (Rojo, 2004:1). O PAC e o LEDA procuram instigar a visão de que a leitura envolve, além das capacidades de decodificação, as capacidades de compreensão e as

Texto publicado nos anais do V Encontro de Literatura Infantil e Juvenil – Leitura e Crítica; Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro – 08 a 10 de julho de 2008. p:51-60.

capacidades de apreciação e réplica do leitor em relação ao texto. A leitura, nas diferentes áreas da escola, é um direito do aluno e um dever do educador que, juntos, necessitam compreender que a leitura é um conhecimento emancipatório. Nas palavras de Liberali (2008), “envolve a reflexão sobre o contexto; a tomada de consciência dele; a ação sobre o contexto para sua transformação; e a participação ativa na história”.

Para finalizar, leitores mais proficientes e perspicazes têm maiores oportunidades para buscarem transformações pessoais e culturais. Segundo Liberali (2008), nossas ações individuais são motivadas pelas ações dos outros e produzidas a partir das ações dos outros. Dessa forma, a leitura, vista como uma atividade social nas diferentes áreas, é uma forma de envolver os leitores numa forma colaborativa na negociação, “na criação de novos significados que pressupõem novas organizações dos envolvidos”. É nessa (re)criação de significados que nos reconstruímos como leitores cidadãos. É a leitura nas diferentes áreas como instrumento de ação cidadã.

Referências Bibliográficas

- BAKHTIN, M. (2002). *Marxismo e filosofia da linguagem*. Hucitec.
- COLOMER, T & CAMPOS, A. (2002) Ensinar a ler, ensinar a compreender. Artmed.
- DANIELS, H.; PARRILA, A. (2004) *Criação e Desenvolvimento de Grupo de Apoio Entre Professores*. Loyola.
- DOLZ, J., NOVERRAZ, M. & SCHNEUWLY, B. (2004) Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B. & DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Mercado de Letras. Pp. 95-128.
- FREITAS, R.L.B. (2007) Produção de uma notícia: uma experiência com gêneros textuais em aulas de inglês do ensino fundamental. In: DAMIANOVIC, M.C. (org) *Material Didático: Elaboração e Avaliação*. Cabral. Pp.231-249.
- KATO, M. (1985) *O aprendizado da leitura*. Martins Fontes.
- KLEIMAN, A. (1989) *Texto e Leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Pontes.
- KLEIMAN, A. (1993) *Oficina de Leitura: teoria e prática*. Pontes.
- LIBERALI, F. C., LESSA, A. B. C. T.; MAGALHÃES, M. C. C & FIDALGO, S. S., (2007) PAC: Um Programa para a Formação Crítica de Educadores. *Estudos de Linguagem*, v.01, p.187-199.
- LEONTIEV, A. N. (1977) Activity and Consciousness. In *Philosophy in the USSR: Problems of Dialectical Materialism*. Progress Publishers. disponível em <http://www.marxists.org/archive/leontev/works/1977/leon1977.htm> acessado em 11/06/03.
- LIBERALI, F. (2008) Por um sujeito livre que não teme; faz escolhas. In: DAMIANOVIC, M.C.; HAWI, M.M.; SCHETTINI, R. H. & SZUNDY, P. (orgs) (no prelo) *Vygotsky: uma (re)visita no início do século XXI*.
- LIBERALI, F. (2007) *Nuevas perspectivas pedagógicas en la enseñanza en Brasil: ideales democráticos y dignidad profesional*. Congresso Internacional de Lingüística Aplicada - Universidad Nacional Costa Rica (UNA). Heredia, Costa Rica. Apresentação Oral.
- LIBERALI, F. (2006) *Ensino de línguas: diferentes perspectivas*. Texto apresentado em palestra no Cellep, São Paulo, SP.
- LIBERALI, F. & MAGALHÃES, M.C (2008) *Formulário para projetos de extensão universitária*. COGEAE/PUC-SP.

Texto publicado nos anais do V Encontro de Literatura Infantil e Juvenil – *Leitura e Crítica*; Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro – 08 a 10 de julho de 2008. p:51-60.

LOPES-ROSSI, M.A. (2002) O desenvolvimento de habilidades de leitura e de produção de textos a partir de gêneros discursivos. In: LOPES-ROSSI, M.A. (org) *Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos*. Cabral. P 19-40.

LOPES-ROSSI, M.A. (2003) *Leitura e produção de gêneros discursivos segundo livros didáticos: uma proposta ainda muito limitada*. Comunicação apresentada no I Simpósio de Linguística Contrastiva e Gêneros Textuais. SILIC & GET. UEL.

LOPES-ROSSI, M.A. (2007) Leitura de gêneros discursivos em livros didáticos: limitações e dificuldades. In: DAMIANOVIC, M.C. (org) *Material Didático: Elaboração e Avaliação*. Cabral Pp. 369-386.

MOITA-LOPES, L.P. (1996) *Oficina de Linguística Aplicada*. Mercado de Letras.

MUSSALIN, F. (2001) Análise do Discurso. In: MUSSALIN, F. & BENTES, A.C. (orgs) *Introdução à Linguística: Domínios e Fronteiras*. Vol 2. Cortez. pp 101-141.

ORLANDI, E. (1988) *Discurso e Leitura*. Cortez.

ORLANDI, E. (1999) *Análise do Discurso*. Pontes.

RAMOS, R.C.G. (2004) Gêneros textuais: uma proposta de aplicação em cursos de inglês para fins específicos. In: *the ESPecialist*, vol 25, n2, pp 107-129.

ROJO, R. (2004) *Letramento e capacidades de leitura para a cidadania*. Texto apresentado em congresso realizado em maio de 2004, CENP, São Paulo.

ROJO, R. (2000) (org) *A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCN*. Mercado de Letras.

SOLÉ, I. (1995) *Estratégias de Leitura*. Artmed.

Biodatas:

Maria Cristina Damianovic é doutora em Linguística Aplicada pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/ Brasil. Coordena o projeto (inter)nacional *Páginas Literárias para o desenvolvimento crítico-político de novos leitores e escritores*, do qual são frutos *De um limão, uma limonada/ De um limón, una limonada* (2008); *A galinha dos amigos de ouro* (2008); *Famílias: Sempre-Vivas* (2007); *São Paulo: Caras e Bocas* (2006) e *Brasil: Palavras de um Cotidiano* (2005); *Brasil: um verde-amarelo em versos* (2008- org); *Elaboração e avaliação de material didático* (2007-org); *O português dentro de uma visão crítica* (2006-org); *Antologia em prosa e verso: palavras de alunos de Letras* (2005-org). Além de seu projeto literário, dedica-se ao estudo da linguagem da paz para o gerenciamento de conflitos. É pesquisadora integrante do Programa Ação Cidadã (Leitura e escrita nas diferentes áreas; Aprender Brincando e Múltiplos Mundos) na PUC/SP e colaboradora da Fundação Centro de Estudos Brasileiros na Costa Rica www.linguagemformacao.com.br

Alzira da Silva Shimoura é doutora em Linguística Aplicada pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Leciona Língua Inglesa do Curso de Secretariado Executivo Trilíngüe da Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado; e disciplinas relacionadas à formação do professor na Coordenadoria Geral de Aperfeiçoamento e Extensão (COGEAE/ PUC-SP). É a coordenadora geral do *Projeto Aprender Brincando* vinculado ao Programa de Extensão Universitária Interinstitucional Programa Ação Cidadã shimoura@uol.com.br.