

## A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO E DA CRITICIDADE DOCENTE E DISCENTE

James Figueredo da Silva<sup>1</sup>

### RESUMO

Demonstra a importância da leitura na formação docente e sua contribuição para a construção e intervenção crítica da relação educador – educando. Aborda a leitura como elemento relevante. Destaca as possibilidades despertadas na sua dimensão no processo educativo. Discute a dialética da leitura do mundo X a leitura da palavra. Extrapola o conceito e visão didática da leitura com vistas ao questionamento científico. Trata da relação entre a educação e o conhecimento e o seu estabelecimento por meio da criticidade e do papel do educador-pesquisador como uma prática cotidiana e indispensável.

**Palavras-chave:** leitura, conhecimento, leitura de mundo, criticidade na ação docente.

### ABSTRACT

It demonstrates the reading importance on the educational improvement and its contribution for the critical construction and intervention on the relation between educators-educating. It boards the reading as an important element. It highlights the roused possibilities on its dimension on the educational process. It discusses the dialectic of reading of the world X reading of the word. Going further its didactic concept and vision with a scientific view of the matter. It regards the relation between education and knowledge and its settlement through criticism and the educator responsibilities as an everyday and indispensable practice.

**Key Words:** reading, knowledge, reading the world, criticism in the educational action.

### A COMPREENSÃO DA LEITURA NO PROCESSO EDUCATIVO

Demonstrar a importância da leitura na formação docente e sua contribuição para a construção e intervenção crítica da relação educador – educando é a proposta que será abordada nesta produção científica.

Conceber a leitura não somente como fonte única e completa do conhecimento é o passo primeiro para o estabelecimento de um

---

<sup>1</sup>James Figueredo da Silva é especialista *lato sensu* em Docência Superior, professor da FASB e da Rede Particular de Ensino em Teixeira de Freitas – Bahia.

projeto educativo competente que interaja na construção crítica do educando, extrapolando os conceitos puramente didáticos da atividade docente. A dimensão da leitura precisa ser compreendida como premissa indissociável da relação conhecimento e criticidade, como base da capacitação do educador e o caminho a ser trilhado para a construção crítica do educando. É a atividade pela qual a visão do mundo, a percepção contextual dos fatos e cenários em que a educação se encontra inserida se estabelecem, contribuindo na construção de uma cidadania forte, consciente por meio de uma educação libertadora.

O ato de ler relaciona-se com a atitude assumida ao ato de estudar. O estudo exige disciplina e responsabilidade na ampliação dos horizontes, possibilitados pela leitura, de maneira que permita a criação e recriação do conhecimento e não apenas mera descodificação e repetição do que já foi dito.

A responsabilidade crítica no ato de estudar é premissa para uma docência verdadeira e compromissada com o conhecimento e a libertação do educando e do educador, uma vez que a educação só será concebida a partir da presença, tanto do educador quanto do educando, que, por meio da ação dialética, tanto ensina quanto aprende.

Ler é uma competência do ser humano; ensinar a ler é competência docente que precisa ser extrapolada para além do simples ato de alfabetização e vivenciada como ação crítica de descoberta e criação do conhecimento, sob as abordagens de Freire (2002), com uma prática educativa através da corporeificação das palavras pelo exemplo do educador.

Essa abordagem crítica sobre a leitura é que concede ao educador a visão dinâmica do processo de ensino - aprendizagem, de modo que o ato de ler assume uma importância significativa na construção do conhecimento. É necessário que o educador consiga revelar a dimensão na condução criativa e crítica da compreensão pela leitura.

A inquietação pela leitura desperta, há muito tempo, os pensamentos de muitos pesquisadores e, por conseguinte, deve inquietar também os professores, pois estes lidam diretamente com os educandos numa relação contínua de descoberta dos ideários de Freire (1993, apud ITERRA, 2001), que aborda o ato de estudar como processo intrínseco ao da construção da leitura do mundo e, em sua decorrência, a leitura da palavra.

A responsabilidade docente, neste processo educativo libertador, é muito bem traduzido nos trabalhos de Hoffmann (1998, 2000), os quais abordam o comprometimento como o diferencial decisivo para se atingir a essência da dialética - conhecimento e criticidade:

Diria, em síntese, que os professores não são **culpados** pelos resultados obtidos pelos alunos, mas são, sim, responsáveis. Serão, entretanto, culpados se não forem comprometidos no sentido de buscarem o seu aperfeiçoamento e se não preservarem a sensibilidade ao lidar com a complexidade do processo. (HOFFMANN, 1998. p. 17, grifo do autor).

Este trabalho científico procura essencialmente abordar a leitura como elemento relevante, destacando as possibilidades

despertadas na sua dimensão dentro do processo educativo, extrapolando seu conceito e visão didática com vistas ao questionamento científico.

Encarar a educação e o conhecimento, sob a ótica epistemológica, sem desviar do sentido social e político, permitirá a obtenção de resultados que contribuam para o melhor estabelecimento da relação ensino – aprendizagem, sendo esta produção um passo decisivo para encarar o conhecimento como bem a ser construído por meio da obtenção de respostas a questionamentos voltados para a formação docente, de um ser competente, conscientemente inacabado e, sobretudo, com uma visão de mundo crítica, que permita um papel diferenciador para intervenção e construção da relação educador – educando, partindo da tomada de consciência de que “ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo” (FREIRE, 2002, p. 110).

### **A LEITURA NA FUNDAMENTAÇÃO DA CONSTRUÇÃO E DO ESTABELECIMENTO DO CONHECIMENTO E DA CRÍTICA**

A leitura é o sonho, o desejo revelador do sentido do mundo que se inicia culturalmente em nossa sociedade desde o ingresso nas primeiras séries escolares. O aprender a ler fascina as crianças pela ansiedade dessa descoberta, motiva os jovens na busca pelo conhecimento e informação e entusiasma os mais velhos, aos quais não foi dado o direito de passar pela educação escolar; e, por isso, são iludidos a crer na sua falta de capacidade para a leitura.

Essa ligação puramente mecanicista da leitura com o simples ato de decodificação de signos ou de devoramento acrítico de enormes conteúdos, ainda que por mais conceituados sejam seus autores, já fora alertada por pesquisadores como Luckesi et al. (2001), Freire (2000, 2001, 2002) e muitos outros.

É necessária uma ação educativa no sentido de desmistificar a dimensão e a importância da leitura e, sobretudo, a competência e o poder dos leitores nos desdobramentos das análises, não somente de textos escritos, mas também interpretando e, verdadeiramente, lendo as circunstâncias do nosso cotidiano, através da leitura crítica do mundo em que se vive, ao qual se pode chamar de cenário da própria existência humana. Sendo assim, o pano de fundo, no qual, indiscutivelmente, irá refletir as ações e posturas sociais e pedagógicas assumidas. Essa descoberta da leitura se reflete na compreensão de que “a leitura é um ato simples, inteligente, reflexivo e característico do ser humano, porque ela nada mais é do que um ato de compreensão do mundo, da realidade que nos cerca e em meio à qual vivemos” (LUCKESI et al, 2001. p. 122).

Esse exercício constante da leitura é próprio do ser humano, é uma capacidade desenvolvida através da condição pensante da espécie humana; desenvolvendo-a pode-se estar compreendendo a dimensão e o papel do ato docente, não somente como construção do conhecimento didático, mas sim, como forma de revelar a potencialidade de intervenção no mundo através das atitudes e

posturas que forem assumidas.

Aprender a ler e ensinar a ler são, portanto, tarefas importantíssimas para o estabelecimento da construção crítica do conhecimento no processo educativo. Freire (2002) traz orientações sobre as competências docentes nos seus escritos quanto à exigência da pesquisa como preparação constante e infinda do educador. Para ele, o conhecimento deve ser compreendido como processo evolutivo e contínuo, fruto de dedicação, estudo e da pesquisa, afirmando que “ensinar inexistente sem aprender...” (FREIRE, 2002, p. 26).

O espírito pesquisador é indiscutivelmente indissociável da figura do educador. O educador-pesquisador não pode ser encarado como um modelo, mas sim, como uma prática cotidiana e indispensável para o conhecimento crítico, coerente à sua prática humana.

Essa concepção da leitura transporta sua análise ao prisma da informação e do conhecimento. Nessa dimensão, percebe-se que a leitura do mundo precedendo à da palavra, e esta leitura, por sua vez, depreendendo a própria leitura do mundo, estabelece a dialética na práxis educativa como no processo pedagógico da ação-reflexão-ação. Essa compreensão não pode ser intimidada ao puro depreendimento de seqüências ideológicas, mas sim como na visão de Morin (2002), que encara essa percepção no foco da responsabilidade individual e global do ser humano, e especificamente dos agentes da educação.

Morin (2002) aborda a importância da compreensão humana no processo educativo. Perceber-se humano e parte deste processo histórico, criador e destruidor, que traz para o homem a responsabilidade de criar a história através da compreensão do conhecimento; esse é o propósito da missão espiritual da educação defendida por Morin (2002), que enaltece a responsabilidade do educador como mediador desta leitura do mundo:

Educar para compreender a matemática ou uma disciplina determinada é uma coisa; educar para a compreensão humana é outra. Nela encontra-se a missão propriamente espiritual da educação: ensinar a compreensão entre as pessoas como condição e garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade (MORIN, 2002, p. 93).

Nesse cenário, é preciso a noção clara da relação entre a educação e o conhecimento e, a partir desse, o conhecimento, o seu estabelecimento por meio da criticidade. Cortella (2001) fala da estreita relação do conhecimento com a história humana e aborda a sua complexa dimensão indissociável da condição natural enquanto seres humanos, principalmente da construção do conhecimento nos vínculos epistemológicos e políticos, comprometidos com a ruptura do pessimismo ingênuo que aborda a educação com neutralidade:

(...) o bem imprescindível para nossa existência é o **Conhecimento**, dado que ele, por se constituir em entendimento, averiguação e interpretação sobre a realidade, é o que nos guia como ferramenta central para nela intervir; ao seu lado se coloca a **Educação** (em suas múltiplas formas), que é o veículo que o transporta para ser produzido e reproduzido (CORTELLA, 2001, p. 45, grifos do autor).

Sem dúvida alguma, esse tema interage, de maneira magnífica,

no processo ensino–aprendizagem, nas figuras do educador e do educando, pois Luckesi et al. (2001), Demo (2002) e Hühne (2002) estabelecem a correlação da construção do conhecimento crítico pela leitura, no papel diferencial a ser desempenhado pelo educador e pelo educando, como sujeitos ou objetos nas suas atividades dialéticas na educação.

Educador e educando serão objetos, caso se mantenham na ingenuidade e neutralidade combatidas por diversos educadores-pesquisadores, conforme Freire (2000, 2001, 2002) e Cortella (2001). Por conseguinte, serão sujeitos se extrapolarem os limites da leitura com o compromisso científico orientado por Salomon (1997), Bagno (2002) e Japiassu citado por Hühne (2002), emergindo por sobre e indo além do texto, atingindo uma dimensão de leitura do mundo e leitura da palavra voltada para a construção do conhecimento e da criticidade docente e discente, de maneira, sobretudo científica, ética e *decente*.

Com essa análise, não se pode classificar qualitativamente, em escala de importância, a ponto de sobrepor a leitura do mundo ou a leitura da palavra, uma em relação à outra. É preciso, portanto, compreender a dialética criadora do conhecimento crítico.

A primeira leitura – a leitura do mundo – e que precede a leitura da palavra, precisa ser voltada para a descoberta, para a análise da realidade em que se encontram os fatos estudados. Conhecer a realidade para nela poder intervir, criando, recriando e transformando indivíduos em cidadãos, informação em conhecimento e posturas em atitudes críticas.

Ao realizar a leitura da palavra, o leitor deve estabelecer uma relação de diálogo com o autor, com o texto e suas idéias. É essa leitura que tornará possível o processo de comunicação entre as várias descobertas e levará para além das fronteiras os conhecimentos construídos em variadas épocas e situações. Fazer a leitura da palavra refere-se não só ao seu depreendimento, mas à compreensão maior das informações contidas no texto e que, através da análise crítica, o leitor poderá intervir e transformar essa informação em conhecimento, pois a sua postura, enquanto sujeito diante do texto, lhe concede a posição de criador de conhecimento e criticidade.

Com o estabelecimento desse processo, a leitura da palavra remete novamente à leitura do mundo, como um processo infindo e contínuo de formação e construção docente, o que distancia os educadores da condição de repetidores de formulações já postuladas. Por conseguinte, é esse processo que os aproxima da condição de descobridores e reveladores do conhecimento crítico e da educação libertadora por meio do estudo, da reflexão e da compreensão pela leitura.

A preocupação com a descoberta e construção do verdadeiro ato de ler revela a necessidade de agir com cuidado e responsabilidade na ação cotidiana da educação, pois, atuando como educadores – pesquisadores, deve-se estar imbuído para construção do novo e do inédito, na educação, e que se mostra diferente a cada dia a partir da reflexão da ação da prática educativa. A atenção necessária, ao se

abordar o conhecimento como verdade já concebida, deve estar presente nessa ação pesquisadora dos educadores para que se tenha a clara percepção de que

face à verdade, devemos padecer de profunda insegurança. [...] Ao invés de vivermos das evidências e das teorias certas, como se fôssemos proprietários da verdade, precisamos viver de aproximações da certeza e da verdade. Porque somos seus pesquisadores, e não seus defensores. A este respeito torna-se imprescindível uma opção crítica (JAPIASSU apud HÜHNE, 2002, p. 32).

Essa perspectiva interage com a contínua e infinda formação docente que, a partir do posicionamento crítico para construção do conhecimento na dialética docente–discente, exige uma reflexão sobre a sua ação na prática educativa.

Essa reflexão abrange duas dimensões. A primeira, uma dimensão retrospectiva, por dirigir um novo olhar sobre a prática e sobre a reflexão realizada; a segunda, uma dimensão prospectiva, no sentido de compreensão e de reconstrução de uma nova teoria e uma nova abordagem sobre a leitura e a sua importância para a construção do conhecimento e da criticidade.

### **LEITURA – CONHECIMENTO – CRITICIDADE: PRINCÍPIOS ESSENCIAIS PARA O ESTABELECIMENTO DA PRÁXIS EDUCATIVA**

É notório que a educação é parte integrante do complexo conjunto da sociedade. Por outro lado, seria incoerente reservar à educação a missão singular de solucionar todos os problemas sociais. Uma educação libertadora reconhece o seu papel como engrenagem no sistema social e compreende o conhecimento como conquista cidadã a ser construído por meio do exercício contínuo da leitura – do mundo e da palavra – e da criticidade como postura e atitude reveladora do real sentido da atividade docente.

A construção do conhecimento pela leitura crítica não é obrigação específica e genuína da escola, mas, é sua competência e, também dos educadores, essa relação como princípio imprescindível para o estabelecimento da práxis educativa.

A decorrência da leitura da palavra, a partir da leitura do mundo, é abordada por Freire (2002), Cortella (2001) e outros. Porém, a relação entre conhecimento e criticidade está mais intimamente ligada a um processo dialético, recíproco e estrutural. O posicionamento e a atuação crítica são salutares no processo de construção do conhecimento; este – o conhecimento – por sua vez, conduz e contribui para a dimensão desta mesma atuação crítica.

O ato da crítica é um juízo, pois, não se pode considerar a crítica pela crítica, apenas como pensamento contrário à determinada exposição de idéias; é preciso que haja conhecimento sobre a questão para o estabelecimento do debate e do posicionamento crítico. A crítica é um instrumento de grandeza imprescindível na construção do conhecimento. Através da sua ação e concebendo-a como ato intelectual, consegue-se compreender as idéias implícitas no texto ou no discurso. Sobre o pensar e agir crítico, verifica-se que

(...) a tarefa da crítica não é trazer verdades para se opor à falsidade; mas realizar um trabalho interpretativo com relação a pensamentos e discursos dados, para explicitar o implícito ou fazer falar seu silêncio, de tal modo que a abertura de um novo campo de pensamento através da crítica revela a descoberta de uma obra de pensamento, enquanto a destruição da coerência e da lógica do que foi explicitado revela que descobrimos uma ideologia. [...] Obviamente, tem-se medo da crítica, pois se a crítica não traz conteúdos prévios, mas é descoberta de conteúdos escondidos, então ela é muito perigosa (...) (CHAUI apud HÜHNE, 2002, p. 20).

Em meio a essa indissociável ação triplíce – da leitura, do conhecimento e da criticidade – é fundamental pontuar o conhecimento também sob os aspectos filosóficos e epistemológicos. Seguindo o raciocínio e o estudo de Garcia (apud HÜHNE, 2002), e, partindo do francês “connaissance”, descobre-se o conhecimento significando nascer (naissance) com (com). Decorre-se daí a condição humana de processar e construir conhecimento que, naturalmente, determina a diferenciação dos homens sobre as demais espécies.

Construir o conhecimento crítico deriva da ação humana de descoberta e interpretação da sua realidade e de seu reconhecimento nessa interpretação – por meio da dialética da leitura do mundo e leitura da palavra – fazendo “nascer” a cada instante uma nova abordagem que, à luz da epistemologia, faz com que os homens se percebam, se conheçam e se elaborem, determinando o conhecimento como uma forma de estar no mundo, reconhecendo a sua importância nesse processo contínuo de construção. “E o processo do conhecimento mostra aos homens que eles jamais são alguma coisa pronta na medida em que estão sempre nascendo de novo, quando têm a coragem de se mostrarem abertos diante da realidade” (GARCIA apud HÜHNE, 2002, p. 34).

Esses princípios são essenciais na missão social e profissional da educação, não apenas sob os aspectos filosóficos e epistemológicos, mas, sobretudo, nos aspectos históricos e políticos, quando se adota posicionamentos e posturas, enquanto educadores, voltados à libertação do educando e para a sua transformação em cidadãos críticos que lêem o mundo e que lêem a palavra, construindo o conhecimento de maneira a contribuir para o estabelecimento da práxis educativa.

### **ATITUDE DOCENTE - UM CAPÍTULO À PARTE**

O papel social da escola é uma problematização que tem despertado interesses e debates por parte dos profissionais da educação, quanto ao seu funcionamento, suas ferramentas, seus instrumentos e, principalmente, quanto à sua eficiência para que se possa atingir as suas proposições pedagógicas quando comparadas aos anseios sociais da comunidade atendida pela escola.

Sobre esse aspecto, é muito comum e consensual o apontamento das falhas do processo educacional, das deficiências da escola, dentre outras ponderações institucionais, contudo, não se apresenta o mesmo consenso quando se trata de apontar culpados e responsáveis pelos fracassos da escola e pelo baixo rendimento dos

alunos. Sempre há direcionamentos diversos a respeito dessas responsabilidades, explicitando através do acusamento múltiplo o descontentamento com a escola.

Os vários culpados citados nessas problematizações não podem sobre medida eximir-se de culpa alguma, uma vez que indiscutivelmente estão ligados ao funcionamento da escola, pois comumente citam-se os pais, os professores, os próprios alunos, as leis que regem a educação e a escola, a condição socioeconômica da família dos alunos, além da própria escola, como se essa tivesse vontade e direcionamento próprios, independente de demais fatores. Este envolvimento e dependência da escola com o meio social não podem ser negados, pois é sabido que “a escola não funciona desse jeito, por vontade própria. [...] A escola não passa de uma peça numa engrenagem ainda maior que é a sociedade” (CECCON et al, 1999, p. 79).

Essa interação dependente com a sociedade não pode transpor para a escola a responsabilidade unilateral, neste processo de construção do conhecimento e estabelecimento dialético da relação ensino-aprendizagem. Se concebido assim, a escola seria colocada numa condição, que segundo a afirmação de Cortella (2001), é vocacional e salvadora na sua missão, conduzindo desta maneira a atuação da escola para uma concepção de otimismo ingênuo que, sem dúvida alguma, valoriza o papel e a importância da inserção social da escola, mas ingenuamente lhe confere um poder absolutista como responsável pela solução dos problemas sociais que, acima de tudo, não foram por ela criados.

Encarar a educação como objeto vivo e em constante mutação e interação com a sociedade, é o paradigma a ser quebrado por muitos teóricos que vislumbram o processo educacional pré-determinado por currículos e conceitos, dispostos em uma seqüência ora lógica, ora caótica e estereótipa aos alunos envolvidos diretamente no processo ensino-aprendizagem.

A leitura é o instrumento que estará sempre presente na prática e no cotidiano do professor ao longo da sua atividade docente. O foco variável é justamente a dimensão, a importância que o professor irá conceder à leitura no processo de construção do conhecimento crítico do aluno e na sua própria e contínua formação.

No ambiente da sala de aula, o professor precisa reconhecer a sua autonomia como mediador do processo educativo e elaborar as estratégias para a sua prática docente à sua maneira para que, através da leitura, consiga extrapolar o sentido crítico da sua ação docente.

Essa tomada de atitude se dá mediante a descoberta da responsabilidade criadora e transformadora de cidadãos, de conhecimento e da criticidade capaz de intervir no meio social, que compete ao educador na sua atividade profissional, desde que ele reconheça na sua atitude docente as noções direcionais da sua prática. É preciso ter claro nas mentes dos educadores que o ato de educar para libertação deve estar intrinsecamente ligado aos seus ideais de vida.

Com que objetivo se vive? Para que se ensina? O compromisso e a competência são valores indissociáveis à análise desses

questionamentos.

Essa abordagem não é inédita, nem tão pouco recente. Dilemas são constantes nas práticas pedagógicas de vários educadores, tendo em vista questões como o para que ensinar e o como ensinar. Gil Neto (1996) debate esses conceitos em sua obra acrescentando-os com outro questionamento importantíssimo para o planejamento pedagógico. O seu posicionamento baseia-se na afirmação de que, “(...) é oportuno retomar aqui e agora a questão do **para quê** e **para quem** vamos ensinar o Português. E daí a sua decorrência: o **como** iremos ensinar”(GIL NETO, 1996, p. 18, grifo do autor).

Essa parece ser a chave para os demais desdobramentos, não só no que compete ao ensino da Língua Portuguesa como na prática da docência em sua plenitude, pois uma vez identificado o seu público estudantil, e, principalmente, os seus anseios e dificuldades, diante da aprendizagem, já se estabelecem de fato os rumos para a composição das práticas pedagógicas e dos conteúdos a serem empregados – o quê e o como.

Cabe, porém, uma atenção especial no que diz respeito às dificuldades identificadas na comunidade a ser trabalhada, para que não se crie uma expectativa negativa quanto às potencialidades dos alunos, transmitindo esse sentimento de forma inconsciente e não intencional (SOARES, 1997).

A busca incessante por algo novo, na relação com os alunos no processo educacional, é o anseio que deve inquietar todo o profissional de docência em qualquer área do magistério, para que haja a ratificação da contribuição da práxis, com a formação de indivíduos dotados de uma criticidade ativa e dinâmica, para a compreensão do contexto maior de que os *períodos compostos por subordinação* não se dão apenas nos livros, mas estão presentes no plano extenso da composição da sociedade que delimita e determina os caminhos do ensino tradicional.

Por fim, é preciso a vigília constante em prol da escola, dos educandos, da própria educação e, acima de tudo, pela cidadania crítica, de modo que a atuação do educador, quer de Língua Portuguesa, quer das ciências exatas, quer de outros ofícios do magistério seja transformadora e que consiga atingir a sua plenitude de competência através dos conceitos de Freire (2002, p. 110), com a percepção de que “ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo”:

Assim como não posso ser professor sem me achar capacitado para ensinar certo e bem os conteúdos de minha disciplina não posso, por outro lado, reduzir minha prática docente ao puro ensino daqueles conteúdos.[...] Tão importante quanto ele, o ensino dos conteúdos, é o meu testemunho ético ao ensiná-los. É a decência com que o faço (FREIRE, 2002, p. 116).

Para o exercício desta tomada de atitude educacional de forma libertária e autônoma, como prega Freire (2002), faz-se necessário que, em determinados momentos, sejam adotados, na prática docente, posturas, atitudes e compromissos críticos que só se tornam possíveis com a ação simples e completa do papel do educador: a ousadia, o comprometimento e a inovação.

## REFERÊNCIAS

- BAGNO, Marcos. **Pesquisa na escola: o que é, como se faz.** 9. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- CECCON, Claudius et al. **A vida na escola e a escola da vida.** 34. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- CORTELLA, Mário Sérgio. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- DEMO, Pedro. **Educação & conhecimento** – relação necessária, insuficiente e controversa. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 39. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- \_\_\_\_\_. **Política e educação.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia** – saberes necessários à prática educativa. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- GIL NETO, Antônio. **A produção de textos na escola.** 4. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1996.
- HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. – **Pontos & contrapontos: do pensar ao agir em avaliação.** 5. ed. Porto Alegre : Mediação, 1998.
- \_\_\_\_\_. **Avaliação** – mito & desafio: uma perspectiva construtiva. 29. ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.
- HÜHNE, Leda Miranda (Org.). **Metodologia científica: cadernos de textos e técnicas.** 7. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2002.
- ITERRA – Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária. **Paulo Freire** – um educador do povo. 2. ed. Veranópolis : Gráfica e Editora Peres, 2001.
- LUCKESI, Cipriano et al. **Fazer universidade: Uma proposta metodológica.** 12. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2001.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 5.ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- SALOMON, Délcio Vieira. **Como fazer uma monografia.** 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social.** 15. ed. São Paulo: Ática, 1997.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Biblioteca Central. **Normalização e apresentação de trabalhos científicos e acadêmicos: guia para alunos, professores e pesquisadores da UFES.** 5. ed. rev. e ampl. Vitória: A Biblioteca, 2001.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Biblioteca Central. **Guia para normalização de referências: NBR 6023/2000.** Vitória: A Biblioteca, 2001.