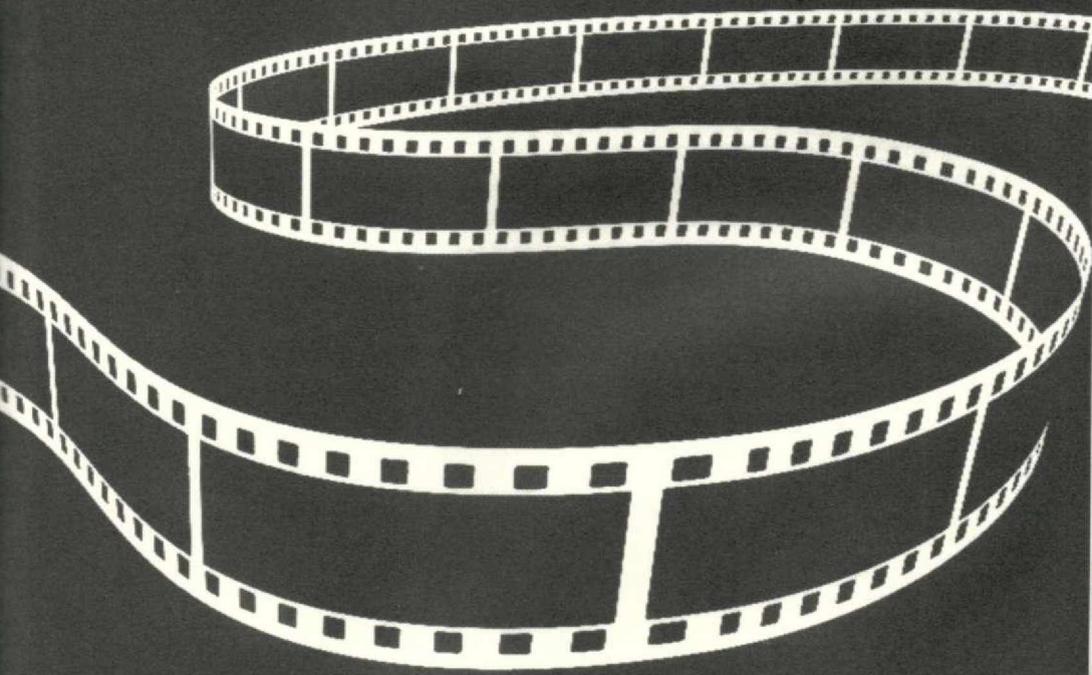


CAPÍTULO 16

De ouvinte a leitora: ensaio sobre uma
aprendizagem

Monica M. Negreiros

Valéria Andrade



Introdução

A melhor motivação para aprender é a percepção do valor da coisa aprendida.

William Godwin

Aprende-se a ler e a escrever lendo e escrevendo, vendo outras pessoas lerem e escreverem, tentando e errando, sempre guiados pela busca do significado ou pela necessidade de produzir algo que tenha sentido.

Isabel Solé

Uma trama ficcional como a engendrada por Bernhard Schlink em *Der Vorleser*, de 1995, e adaptada para o cinema pelas lentes de Stephen Daldry, em 2008, como *The Reader*, *O Leitor*, desloca mentes e corações para um lugar de inquietudes as mais diversas, dada a multiplicidade do cenário em que Hanna Schmitz e Michael Berg, protagonistas de um caso amoroso, marcado por diferenças radicais de geração e de classe, (des) encontram-se e se desafiam a buscar possibilidades de equilíbrio, individual e social, em meio às tensões de um mundo em tempos de pós-guerra.

Apresentada em três tempos não lineares – o presente e dois pares de passado-, a história de amor entre Hanna e Michael, iniciada em fins da década de 1950, passa-se na Alemanha pós-Nazismo e tem como pano de

fundo o Holocausto. Numa abordagem em que se cruzam várias dimensões deste capítulo vergonhoso da história ocidental, *O Leitor* traz à tona questões pouco pensadas como parte daquele contexto histórico; entre elas, a do analfabetismo e suas consequências nocivas, passíveis de chegar ao trágico, como propõe Schlink. Fio condutor da reflexão pretendida aqui, a condição de pessoa iletrada, vivenciada por longos anos e transposta autodidaticamente por Hanna, faz indagar, de um lado, que motivações uma mulher, já quase sexagenária e condenada à prisão perpétua, terá tido para aprender a ler. De outro lado, a questão seria: que trajetória essa mulher teria percorrido em seu processo de aprendizagem autodidata?

Mais do que oferecer respostas, seja ou não em relação à personagem em questão, pretende-se aqui oferecer perguntas para se pensar sobre o que pode mover alguém a buscar sua competência leitora e, ainda, que passos compõem sua trajetória, em especial, quando percorrida autodidaticamente, rumo a um lugar de autonomia para se comunicar com o mundo.

Mas, não se pretende aqui discutir conceitos de alfabetização, letramento, alfabetismo *versus* analfabetismo, tampouco abordar implicações incidentes nesse terreno movediço que desemboca em dimensões social e individual e em várias abordagens teóricas (histórica, antropológica, sociológica, sociolinguística, linguística, política, educacional, entre outras). Sabe-se da polêmica em torno do fenômeno da alfabetização e letramento, a começar da própria acepção adotada, as múltiplas faces do processo, ou ainda, de dimensões ou perspectivas em torno das quais são embasadas as discussões nesse campo. Mesmo assim, frente a toda essa problemática, propõe-se reconstruir a trajetória de Hanna Schmitz durante o processo de aquisição da leitura e escrita, do seu fascínio de ouvinte até a proficiência diante dessas práticas.

Vinte anos mais velha que Michael, Hanna trabalha como confeiteira de tickets numa empresa de bondes urbanos e, aos 36 anos, não sabe ler nem escrever. É, porém, exímia na arte de ler com os ouvidos, habilidade que terá aprimorado anos antes, quando, na função de guarda da SS nazista, satisfazia seu gosto e afeição por "narrativas" em troca de tratamento diferenciado oferecido às prisioneiras que vigiava, escolhendo, entre as mais frágeis, as que lhe servissem como leitoras. Travestido de acaso, o desejo de Hanna por novas experiências como "audioleitora" terá

se encarregado de aproximá-la de Michael, aluno aplicado nas disciplinas escolares de línguas e literatura, leitor experiente, apesar da pouca idade, que viria suprir, naquele momento, suas necessidades de ouvinte voraz. Ele, por sua vez, tinha outras necessidades, curiosidades próprias da puberdade, às quais ela, mulher adulta e sexualmente experiente, teria como saciar, iniciando-o na vivência da sexualidade. A relação entre os dois se estabelece a partir da iniciativa dela ao descobrir o gosto dele pelos livros e se desenvolve sob o signo do segredo – ela escamoteia sua condição iletrada –, em sessões pontuadas por sexo e leituras, de início nesta ordem, logo invertida por ela, em termos diretos e impositivos: – "Vamos mudar a ordem das coisas. Leia para mim primeiro, menino. Depois faremos amor." Tomando para si a posição de mando no seu caso com o "menino", Hanna consegue esconder dele o seu analfabetismo, como também a vergonha de ocupar uma espécie de não lugar na sociedade; vergonha, portanto, de não fazer parte, de fato, da vida pública e do grupo social à sua volta; vergonha por estar fora do padrão e ser, portanto, uma fora-da-lei, culpada pelo crime de não saber ler. Como no passado, Hanna volta a ter acesso à leitura, valendo-se da posição de poder em relação a outrem, a quem ela faz questão de mostrar-se superior, como na cena em que, a um pedido de perdão do adolescente, dizendo que não queria aborrecê-la, ela responde: – "Você não tem esse poder. Não é tão importante para me aborrecer."

Dar-se-á prioridade, no âmbito deste recorte analítico, a questões ligadas à aquisição de práticas de linguagem (leitura e escrita) em uma acepção mais ampla do que seria a alfabetização, que vai além de habilidades ligadas à mecânica da escrita e à decodificação. Importa considerar que a alfabetização é tida, aqui, como um processo que ultrapassa as habilidades de leitura e escrita e incide na linguagem, entendida em sua globalidade: escutar, falar, ler e escrever. Portanto, é mais do que adquirir instrução formal em leitura e escrita. Assim, sem pretender uma análise acurada do fenômeno por vias psicolinguística, psicológica, fisiológica, dentre outras, busca-se aqui descrever o processo efetivado no decorrer do desenvolvimento da consciência metalinguística, imprescindível à compreensão dos segredos do código da língua escrita, considerando a experiência da personagem Hanna Schmitz no contato com o universo das práticas de linguagem. Nesta perspectiva, incidirá, portanto, a tentativa de recompor o processo de aquisição das referidas habilidades de linguagem (leitura e escrita), tendo como sujeito desse processo a personagem de uma ficção.

Ao se remeter à aquisição de habilidades de leitura e escrita ou a práticas de linguagem não se tem a intenção de restringir ou ignorar as práticas sociais mais amplas para as quais a leitura e a escritura estão voltadas. Assim, a escrita é tida "como um processo que é tanto o meio como o produto da experiência de cada um no mundo" (TFOUNI, 2006, p. 18).

O mesmo pode ser proposto referente à leitura: já se tornou quase clichê afirmar que ler é produzir sentidos; não é dizer as letras, ou os sons, ou as palavras. A leitura não é um processo de transferência de um código para outro. Para tanto é que o leitor tende a trazer para o ato de leitura seus conhecimentos e experiências prévias. Cada leitor transfere para o ato de ler uma carga de fatores emocionais, afetivos, cognitivos, dentre outros, imprimindo sentidos. Ler, portanto, é uma tarefa que demanda esforços e energias, configurando-se como uma experiência particular. Vale salientar que as experiências de leitura são individuais e diferenciadas para cada leitor e entre leitores diferentes, como também são singulares entre faixas etárias iguais e diferentes, ou seja, em períodos diversificados da vida.

Há muito a se abordar sobre temática tão fascinante como a linguagem escrita, a leitura, o processo de aquisição dessas práticas que movem a sociedade letrada e geram a exclusão de indivíduos desabilitados de tais ferramentas. A protagonista de *O Leitor*, Hanna Schmitz, encontra-se em desvantagem alusiva à sociedade que integra por não dominar as práticas de leitura e escrita. O fato de não assumir, seja no público, seja no privado, sua inabilidade quanto a tais práticas, traz consequências e danos irreparáveis para sua trajetória de vida, já que é acusada, juntamente com outras cinco guardas, pelo homicídio de 300 mulheres, mortas dentro de uma igreja atingida por um incêndio, cujas portas, trancadas por fora, não foram abertas pelas funcionárias da SS.

O registro da ocorrência em relatório do grupo a seus superiores culmina como peça processual condenatória, à qual a personagem jamais teve acesso por não dominar a escrita e a leitura. A sentença de culpa é assinada, indiretamente, por um ato de constrangimento, pela vergonha em declarar sua não capacidade para tais atividades de linguagem. Diante de um papel em branco e uma caneta, colocados frente à personagem, bastaria uma simples confissão para condená-la, não como autora dos 300 homicídios, mas pelo crime de cumplicidade, tal como as demais acusadas.

Entretanto, declarar a não proficiência seria atestar a própria incapacidade, inaptidão; seria, em última análise, admitir-se incompetente frente ao mundo. Não dispor da competência leitora e não dominar a escrita, no contexto das décadas de 1950 e 1960, na Europa Central, era uma condição inaceitável, de tal forma, que poderia soar como um estigma, uma culpa tão grande e vergonhosa quanto ter cometido um crime, o que, de certo modo, ajuda a esclarecer a atitude de Hanna.

A concepção política de Paulo Freire acerca do fenômeno da alfabetização corrobora para o entendimento da postura de Hanna ao omitir a informação que deslocaria sua culpa nos homicídios cometidos, condenando-a como cúmplice. O pensamento freireano concebe a alfabetização como ferramenta de mudança social, ou seja, instrumento de libertação ou de domesticação do ser humano, dependendo do contexto ideológico em que ocorre. Esse instrumento possibilitaria ao sujeito tornar-se consciente da realidade e transformá-la. Nesta perspectiva, admitir-se analfabeta seria, para Hanna, negar-se como sujeito capaz de mover-se como cidadã, como agente crítico, como indivíduo político e social, enfim, seria perder a essência do ser humano.

À parte os meandros e implicações da narrativa de Schlink, não, obviamente, por não serem significativos, interessa aqui estabelecer considerações sobre a trajetória da personagem e o contato com a leitura e com a escrita. Hanna, no decorrer da trama, conhece a leitura apenas como escutadora ativa. Vivencia vários momentos como ouvinte atenta, engajada em uma atividade de compreensão, de mergulho nos significados, assídua e concentrada, despendendo esforços para atingir sua autonomia, ao menos como ouvinte. A trajetória de escuta passa por romances, poesias, contos, dentre outros gêneros, e gera o desejo de transpor as barreiras do som, do audível, do encantamento com a voz.

O despertar da imaginação, da criatividade por meio das aventuras, dos sabores e dissabores, de encontros e desencontros fictícios perpassados pelas histórias, tudo isso promove o interesse pelo visual, pela impressão das palavras, pela grafia. O que há de tão misterioso por trás das letras? Quero ser capaz de decifrá-las, como se desafiada pela Esfinge: "Decifra-me ou devoro-te." Esta parece ser a sensação da personagem. Uma necessidade de sobrevivência que nada tem a ver com a sua absolvição de um crime. Uma questão de autonomia, talvez de completude, ou

mesmo de reconhecimento de si. Nessa situação, só cabem conjecturas, sem conclusões precipitadas.

Sobre o contato com o universo da leitura e da escrita, observa-se ainda que a personagem não exercitava a língua em toda a sua potencialidade, tendo a sua consciência fonológica despertada pelo ato de ouvir e pelo encantamento com as palavras que aguçam o pensamento, a criatividade, os sentidos. Convém considerar que "a consciência fonológica surge inicialmente do interesse suscitado pela língua falada e por algumas das suas propriedades, como a rima [...]" (SOLÉ, 1998, p.55) - esta parece ter sido a etapa experimentada por Hanna Schmitz. Uma mistura de sensações, de impressões leva a personagem a uma busca incessante pelo desvendar de escritos, pelos significados impressos por meio de letras, de palavras, de frases, pelos mistérios que permeiam a linguagem humana.

Sabe-se que a linguagem humana é divisível, segmentável em unidades menores que têm a possibilidade de se recombinarem para expressar ideias diferentes. Essas características a distinguem de diversos sistemas simbólicos para a comunicação, como os gestos; além de outros, como o simbolismo das flores, das cores, a linguagem das abelhas e outros tipos de códigos. As unidades de segmentação são designadas por fonemas, cujas propriedades distintivas geram novos significados, seja pela presença dessas unidades ou ausência, seja pela ordem em que ocorrem no interior das unidades linguísticas (LEITE; CALLOU, 1990). Convém lembrar que, no sistema de escrita de uma língua, nem sempre haverá equivalência entre fonemas, fones e grafemas, ou seja, o número de fonemas não coincide com o número de fones, quando falamos, ou de grafemas, quando escrevemos, grosso modo, um mesmo som pode ser representado por várias letras, ou uma mesma letra pode representar vários sons.

Com uma metodologia própria e, percebendo, inconscientemente como é de se supor, essa característica da língua, segmentável em unidades menores, Hanna passa, então, a comparar o que ouve com o que vê impresso nos livros. Analisa, grifa, destaca no texto impresso, compara letras, observa repetições de sílabas, início de palavras, final de frases, enfim, faz uso de recursos variados na tentativa de entender as mensagens escritas. É pertinente lembrar que "não é suficiente conhecer a relação entre o símbolo e o elemento fonológico. É necessário conhecer a frequência dessas relações para compreensão das regras de aplicação" (SOLÉ, 1998,

p. 112). Cabe considerar, também, como descrito anteriormente, a falta de equivalência no sistema da língua entre símbolo gráfico e elemento sonoro, assim é que o exercício de observação, análise, comparação é essencial para aquisição do código verbal escrito ou lido.

O esforço de Hanna é contínuo, obstinado, um trabalho árduo de identificação e correspondência, até certo ponto, entre as letras e sons, grafemas e fonemas, entre o que ouve e o que vê grafado nos livros, até que haja a compreensão do código escrito, não como mero exercício de decodificação, já que o aprendizado é posterior ao conhecimento das histórias, suas velhas conhecidas de ouvido e deleite ao lado do amante que teve o papel de mediador. Isso implica considerar que o contato com a língua escrita é contextualizado, é significativo e não isolado de uma experiência de mundo, de um saber pessoal e social. A tão célebre afirmação de Paulo Freire de que a leitura do mundo precede a leitura da palavra ratifica o contexto descrito.

A iniciação de Hanna no mundo das palavras ocorrida no plano sonoro, audível, ou seja, sua experiência como audileitora anterior à de leitora propriamente dita remete às reflexões de Rubem Alves (2004) no texto *O prazer da leitura*, em que, para além de tecer críticas sobre métodos de alfabetização baseados em soletrar palavras, sílabas ou em juntar letras, o autor recorda o contato marcante tido com a leitura por meio de uma professora que promovia verdadeiros concertos de leitura, na expressão usada por ele. O ouvir histórias de aventura, de romance, de suspense permitia o deleite do sabor das palavras, das imagens criadas pela mente, do voo, da viagem a lugares desconhecidos. Isso sim é que possibilitava o contato com a língua viva, com as palavras, com os significados e com os sentidos impressos e expressos por meio da leitura. Como bem se vê nas imagens criadas por Stephen Daldry em seu filme, algo muito semelhante ocorre a Hanna Schmitz, cujo gosto pela leitura e escrita emerge em toda plenitude mediado pelos concertos de leitura promovidos pelo amante. E não será demais lembrar o depoimento de Rubem Alves sobre a leitura: "[...] depois de termos sido tocados pela sua beleza, é impossível esquecer. A leitura é uma droga perigosa: vicia [...]" (ALVES 2004, p. 15).

O processo de aprendizagem percorrido por Hanna difere daquele pelo qual passa uma criança, não que esta não tenha um conhecimento de mundo, antes de entrar na sala de aula – comparando-se este conheci-

mento ao contato prévio da personagem, como ouvinte, com as histórias, seus personagens e desfechos, antes mesmo da aquisição das habilidades de escrita e leitura – mas no sentido de que, em métodos tradicionais, esse conhecimento prévio, muitas vezes, é ignorado.

No contexto escolar, o ponto de partida inclui textos mais simples, curtos, que oferecem menos dificuldade e uma linguagem mais acessível, respeitando-se o grau de maturidade da criança. Pode-se admitir que não há problemática alguma nesses cuidados, desde que não se negue à criança o contato com gêneros diversificados. Mas, vale salientar, o percurso de Hanna difere pela sua peculiaridade. É um processo de construção individual de uma pessoa adulta. Não há mestre, nem aulas; apenas um mediador que fornece recursos materiais (fitas com gravação em áudio de textos enunciados oralmente). De todo modo, deve-se lembrar de que houve alguém, anteriormente, que despertou a necessidade de domínio das práticas de leitura e escrita, fazendo surgir um discípulo, suscitando um desejo de aprendizagem, de curiosidade e domínio de técnicas e, mais que isso, de engajamento no mundo. Esse alguém, claro, é Michael, que, ao retomar as leituras que fizera para Hanna no passado, gravando-as em áudio e fazendo-as chegar às suas mãos no presídio, dispara nela um desejo que a faz se mover para aprender a ler: "o que faz Hanna ler é o desejo que é acionado nela quando não tem mais nada. Neste sentido, é a falta que aciona o desejo e, para aprender é fundamental que haja desejo"(CARRETEIRO; SANTOS; PINTO, 2011, p. 139).

Há, portanto, diferentes dimensões de desejo. Para além do desejo propriamente de aprender, há o de inserção no mundo, expressão cara a Paulo Freire em referência à tomada de decisão para uma intervenção no mundo, que terá nascido do incômodo existencial de Hanna perante sua condição de não pertencimento à sociedade, seja por estar, naquele momento, cumprindo pena de prisão perpétua, seja por, finalmente, perceber-se usurpada em sua cidadania e forçada, em razão disto, a dissimular sua subalternidade, posicionando-se, ao longo da vida, num lugar pretensamente superior. É neste espaço de confinamento, tanto físico quanto psíquico-emocional, e no confronto incontornável com o lugar social que de fato ocupa, que Hanna se motiva para sair dele, agindo no sentido de desenvolver as habilidades de leitura e escrita. Não será imprudente considerar, igualmente, que, na prisão, Hanna terá tomado consciência da impossibili-

dade de retomar à antiga posição de poder em relação a Michael, até porque o "menino" crescerá, como ela mesma lhe diz, pessoalmente, 30 anos depois, às vésperas do dia em que seria libertada, após ter sua pena revista. Oito anos antes, no entanto, na primeira carta que escreve a Michael, Hanna nomeia-o, como no passado, de "menino", talvez na tentativa de garantir alguma chance de domínio na relação. De toda sorte, sua busca de acesso à leitura, não mais como ouvinte, mas como leitora, terá se fundado no desejo e na esperança, mesmo remota, de retomar a relação afetiva com o amante, em bases menos desiguais para ambos, portanto mais honesta de sua parte.

Retornando à questão da peculiaridade do processo de alfabetização vivenciado por Hanna, volta-se mais uma vez a Paulo Freire. Na travessia que empreende, passando do lugar de ouvinte para o de leitora, a personagem se posiciona como sujeito ativo e não como objeto, tal como pensou o educador:

Pensávamos numa alfabetização que fosse em si um ato de criação, capaz de desencadear outros atos criadores. Numa alfabetização em que o homem, porque não fosse seu paciente, seu objeto, desenvolvesse a impaciência, a vivacidade, característica dos estados de procura, de invenção e reivindicação (FREIRE, 2009, p. 112).

Hanna inventa meios, reivindica para si a condição de quem não é objeto, mas sujeito ativo do processo, como também reivindica, ao fim e ao cabo, sair da clandestinidade, adentrar os muros da "cidade" e ser, enfim, cidadã. Neste percurso, ela utiliza os recursos que tem à mão – fitas de áudio, toca-fitas e livros –, executando, com eles, ações de caráter autodidata, de aprendiz sem mestre. Como enfatiza Antonio Valverde (*apud* SILVA, 2012, p. 170), "o autodidata é, por definição, o que estuda sem um mestre. O autodidatismo nega a contradição educador-educando e funda-se na vontade autônoma de alcançar o saber." Numa perspectiva relativizada da aprendizagem autodidata, pode-se pensar que a protagonista de *O Lector*, levada por uma vontade toda sua, desempenhou papéis simultâneos de mestra e de aprendiz, negando e afirmando dialeticamente a figura do professor.

O método autodidata, seja como estratégia de sobrevivência, seja como atitude de resistência à dominação, expressa "a contraposição entre ensino formal e ensino informal"(SILVA, 2012, p. 168), constituindo-se em desafio

obstinado ao qual se impõem indivíduos postos diante de sua clandestinidade e, na perspectiva de Georges Gusdorf (*apud* SILVA, 2012), sua orfandade em relação à cultura, exige, em seu enfrentamento, ações de observação, comparação, repetição, esforço, persistência. E, por que não considerar como "estados de procura" – referidos por Freire – como a perseverança e a vontade de adentrar em um espaço conhecido apenas pelos olhos do outro, pela voz do outro, e a necessidade de pertença social? Como bem observa Irandé Antunes, "a integração da pessoa em seu grupo social passa pela participação linguística, passa pelo exercício da voz, que não deve ser calada, nem reprimida, mas, sim, promovida, estimulada e encorajada" (2003, p.119).

Pode-se afirmar que Hanna, durante o processo de aquisição das práticas de letramento (leitura e escrita), faz uso de estratégias autônomas, "procedimentos de caráter elevado, que envolvem a presença de objetivos a serem realizados, o planejamento das ações que se desencadeiam para atingi-los, assim como sua avaliação e possível mudança", conforme anotado por Isabel Solé (1998, p. 69-70). As ações de Hanna envolvem, obviamente, estratégias em sua execução, etapas e procedimentos. Sua aprendizagem foi fundamentada, portanto, por um trabalho. E, como bem destaca Orlandi (2007), a leitura é possível de ser trabalhada de maneira não ensinada, o que corrobora com as possibilidades de aprendizagem autodidata vivenciada por Hanna.

O filme não fornece elementos suficientes para uma análise minuciosa de toda a travessia, de ouvinte à leitora, feita pela personagem. Além disso, não há como verificar o grau de dificuldade enfrentado por Hanna em seu método autodidata até adquirir a competência para as atividades de linguagem (leitura e escrita). Avaliar etapas, estágios, avanços, mensurar sabores e dissabores desse processo, quase solitário, seria apenas fazer inferências. O que é possível depreender é que houve um trabalho que envolveu dedicação, esforço, vontade e persistência. E houve também um resultado, como a própria personagem admite. Em resposta a uma das falas finais de Michael, afirmando sua dúvida quanto a ter aprendido alguma coisa com toda a história compartilhada pelos dois, ela afirma: "Eu aprendi... eu aprendi a ler".

Tão exímia se tornara Hanna na arte de ler as palavras e o mundo com os seus próprios olhos que percebe lucidamente, naquele seu último diálogo com o "menino" que, para eles dois, havia chegado o fim da linha. À pergunta dele se ela lia muito, feita imediatamente após informá-la de que

ele lhe arranjava emprego e um lugar para morar, bem próximo à biblioteca pública da cidade, Hanna insinua o passado entre eles e tenta, ao mesmo tempo, certificar-se, então, sobre alguma possibilidade de futuro para os dois: "Prefiro que leiam para mim. Mas isso acabou agora, não é?". Estar fora dos muros da prisão e adentrar os da "cidade", mediante a competência leitora adquirida, era insuficiente para Hanna, até porque a distância do ex-amante significava restos de clandestinidade a que ela não mais se submeteria. O grau de lucidez para ler o mundo, chegado ao extremo, deu-lhe a autonomia trágica para atribuir aos livros outra natureza e usá-los como degrau para outro tipo de libertação, alcançada por meio do suicídio.

Referências

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ALVES, Rubem. O prazer da leitura. In: **...** **Gaiolas ou asas: a arte do voo ou a busca da alegria de aprender**. Porto: Asa, 2004.
- CALLOU, Dinah; LEITE, Yonne. **Iniciação à Fonética e à Fonologia**. 2 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.
- CARRETEIRO, Teresa C.; SANTOS, Paulo F. O.; PINTO, Bruna de O. S. Analfabetismo e vergonha: em questão o filme "O Leitor". **Leitura em revista**. Cátedra UNESCO de Leitura, PUC-Rio. N.2, abr. 2011, p. 135-143. Disponível em: www.leituraemrevista.com.br/2/PDF/10_Analfabetismo_e_vergonha.pdf.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 32. reimp. São Paulo: Paz e Terra, 2009.
- NEGREIROS, Monica Martins; ANDRADE, Valéria. Práticas de leitura e escrita na Internet: um exercício constante de linguagem. In: AIRES, José Luciano Queiroz et al. (orgs.). **Cultura da mídia, história cultural e educação do campo**. João Pessoa: EDUFPB, 2011. p. 345-362.
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Análise do discurso: princípios e procedimentos**. 7 ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 2007.
- SILVA, Antonio Ozaí da. Sobre o autodidata. In: **Revista Espaço Acadêmico**. N. 128, Ano XI, jan. 2012, p. 168-170.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2006.