

# “LA INCREÍBLE Y TRISTE HISTORIA DE LA CÂNDIDA ERÉNDIRA Y DE SU ABUELA DESALMADA”: UMA LEITURA NA SALA DE AULA DE E/LE.

Marcia dos Santos Lopes <sup>1</sup>

**Resumo:** Este artigo apresenta um projeto de leitura colocado em prática em sala de aula de nível 5 de E/LE<sup>2</sup>, no Centro Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas da UTFPR, campi Curitiba, com o conto do escritor colombiano Gabriel García Márquez *La increíble y triste historia de la cándida Eréndira y de su abuela desalmada*. A proposta é mostrar que a leitura de textos clássicos modernos e originais é uma forma eficaz de estabelecer contato e relação entre o aprendiz de E/LE e o universo lingüístico, cultural e ideológico do povo hispano-americano. A competência comunicativa será enfatizada, levando-se em consideração os elementos e a trajetória da obra de ficção e as estratégias que podem motivar a leitura do texto pelo aprendiz.

**Palavras-Chave:** Leitura; ensino de língua espanhola; competência comunicativa;

**Abstract:** This paper describes a reading project developed in a level 5 Spanish classroom as a second language (S/SL), at *Centro Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas* at UTFPR, campus Curitiba. The project was about the Colombian writer Gabriel García Márquez and his short story *La increíble y triste historia de la cándida Eréndira y de su abuela desalmada*. The objective was to present the reading of classic modern as an efficient way to establish contact and relationship between the S/SL cultural and ideological learner and the linguistic universe of the people who study the language. The communicative competence will be emphasized if one considers the elements of fiction and strategies which may motivate a learner to read the text.

**Keywords:** Reading; literature; teaching of Spanish language, communicative of competence; motivation;

---

<sup>1</sup> Licenciada em Letras Português pela UFBA e Letras Espanhol pela UFPR. Mestre em Lingüística – Semântica pela UFSC. Professora de Língua Portuguesa e Espanhola (UTFPR). e-mail: marcialopes@utfpr.edu.br

<sup>2</sup> Espanhol como Língua Estrangeira.

## 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho é resultado de pesquisas realizadas na área de Leitura, tendo como base a observação de aulas de E/LE no CALEM<sup>3</sup> da UTFPR Campus Curitiba. Atividades com leitura de textos literários são um dos objetivos propostos nos planos de ensino das escolas brasileiras, porque se supõe que seja essa uma das formas mais eficazes de o professor estabelecer algum contato entre o aprendiz de língua estrangeira e o universo lingüístico, cultural e ideológico do povo do qual o idioma provém.

Segundo Kleiman & Moraes (2002, p.16) “a leitura é uma atividade que merece ter lugar central na prática escolar, e que, por isso, merece ser ensinada por todo professor, qualquer que seja a matéria que leciona”, não só pelo professor de língua materna. Tendo isso em vista, o objetivo deste trabalho é apresentar os resultados de um projeto realizado em sala de E/LE com a leitura do conto do escritor colombiano Gabriel García Márquez “La increíble y triste historia de la cándida Eréndira y de su abuela desalmada”, sob a perspectiva da necessidade da prática de leitura como atividade de integração de conhecimentos.

Pretende-se também mostrar que é possível formar grupos de leitores que possam desenvolver muito mais do que a possibilidade de ler, que possam desenvolver o gosto e o compromisso com a leitura e que apresentem uma atitude mais ativa diante de um texto. Além disso, refletir sobre a necessidade de buscar estratégias para ajudar o aluno a sentir-se motivado para a prática da leitura; conseqüentemente, mostrando-lhe os benefícios que a mesma pode lhe trazer, sem esquecer-se do aspecto estético que é tão inerente ao campo das artes. Dessa forma, pretende-se buscar alternativas de trabalho baseadas na competência comunicativa.

Inicialmente explicitaremos a importância do trabalho com leitura no ensino de LE<sup>4</sup> e, em seguida, apresentaremos o projeto com a leitura da obra do escritor García Márquez, levando em consideração os elementos que compõem a obra de ficção, a trajetória da obra literária e as estratégias que podem motivar a leitura do texto pelos alunos de E/LE. Será feita uma reflexão sobre a importância da leitura de textos originais em aulas de espanhol como língua estrangeira e sobre a compreensão que se pode ter do universo do autor e da cultura da qual se originou a obra. A seguir, apresentaremos as atividades de leitura que podem ser desenvolvidas pelos professores nas aulas de espanhol.

## 2. A LEITURA COMO INSTRUMENTO DE APRENDIZAGEM EM SALA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA

A atividade de leitura em sala de aula de LE é um recurso eficaz no que diz respeito ao aprendizado da língua em questão. No caso da língua espanhola no

<sup>3</sup> Centro Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas.

<sup>4</sup> Língua Estrangeira.

Brasil, nota-se que, apesar da semelhança entre a língua materna e a estrangeira, existe um medo por parte do aprendiz quando colocado frente a um texto na língua-alvo. Essa evidência traz consigo a necessidade de romper as barreiras supracitadas, levando em consideração que o estímulo à leitura é uma atividade que oferece conhecimento para além da sala de aula. Desta forma, a escolha do texto para a leitura deve obedecer a três critérios básicos (NUTTALL, 1996):

“Suitability”: O texto precisa ter conteúdo adequado ao nível de proficiência do aprendiz; o material deve despertar o interesse, o prazer e ser um desafio que esteja dentro do objetivo de aprendizado da língua.

“Exploitability”: O texto deve facilitar o aprendizado da língua nas habilidades ouvir, falar, ler e escrever.

“Readability”: O texto deve apresentar legibilidade, com estruturas lexicais desafiantes, mas que ao mesmo tempo não sejam tão difíceis a ponto de desmotivar o aprendiz.

Ao escolher um texto respeitando as capacidades do educando, no que tange à compreensão, aplicabilidade das habilidades e profundidade, respeita-se o “eu” - professor - e o “outro” - aluno - com suas idiossincrasias e juízos de valor (BAKHTÍN, 2002, p. 202). O educador em questão estabelece a ligação entre o autor, sua visão de mundo, o texto escrito e o aprendiz. O aluno é o outro, ou um dos outros, e, estando na outra extremidade da relação, não se encontra sozinho. Está munido de suas experiências, valores e juízos. É com esse conjunto de artifícios que se estabelece a leitura, enquanto busca de compreensão do lido. O texto em si, inicialmente, parece morto. Não há sentido, nem significado. Os efeitos de sentido só se formam na ligação entre aprendiz, texto e educador.

Como o papel do educador é imprescindível, ele precisa fazer escolhas eficazes para contribuir para a aquisição do conhecimento por parte do aluno. Além disso, a interação é um fator facilitador da compreensão do texto. Segundo VYGOTSKY (1998, p. 6), “a educação é um processo essencialmente cultural e social do qual alunos e professores participam na construção de um conhecimento conjunto”. Portanto, é na interação que se dá o descortinar do texto para o aluno e quiçá para o educador em uma nova perspectiva.

Dessa forma, a aprendizagem em sala de aula é caracterizada pela interação social entre o(s) significado(s) do professor e o(s) significado(s) dos alunos na busca de construção de um contexto mental comum, ou seja, a educação se dá em conjunto. De outra maneira, não é apenas da palavra a responsabilidade pela criação de significados. Segundo BAKHTÍN (2000, p.106), “a palavra penetra literalmente em todas as relações entre indivíduos... As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as transformações sociais em todos os domínios”. A compreensão do texto lido em sala de aula se dará pela palavra em três níveis fundamentais: o dito pelo autor; o absorvido pela percepção do professor instrumentalmente preparado para a leitura e o compreendido pelo universo cultural do aluno.

Nesta interação, o educador desempenha um papel fundamental, que é propiciar condições para o aluno aprender. Assim, o aluno poderá converter o conhecimento externo em seu próprio, desenvolvendo controle consciente sobre o mesmo. É esse controle consciente do processo por parte do aluno que caracteriza a passagem da competência, ou *handover* (BRUNER, 1983), ponto em que o professor passa a competência para o aluno, sendo este o momento mais difícil do processo, devido à relação assimétrica entre o aluno e o professor.

Savignon (1971) afirma que os instrutores de língua durante muito tempo concentraram-se mais no ensino da gramática e da precisão fonológica em detrimento da comunicação efetiva dos alunos em diferentes situações. Canale e Swain (1980) desenvolveram uma estrutura que reflete as características de competência comunicativa apontada por Savignon. Essa estrutura tem como objetivo trabalhar a leitura sob os seguintes aspectos:

**Competência gramatical:** é o domínio do código lingüístico, a habilidade em reconhecer as características lingüísticas do texto e usá-las para formar palavras e frases.

**Competência sociolingüística:** é o conhecimento das regras que norteiam o uso da língua, a compreensão do contexto social no qual a língua é usada.

**Competência discursiva:** diz respeito à conexão de uma série de orações e frases com a finalidade de formar um todo significativo. Esse conhecimento precisa ser compartilhado pelo falante/escritor e ouvinte/leitor. Essa competência é relativamente necessária e adquirida no contato do aprendiz com a leitura do texto na língua-alvo e com a troca de experiências sobre o entendimento da obra literária.

**Competência estratégica:** são estratégias de enfrentamento para compensar as imperfeições no conhecimento de regras.

Comumente sente-se necessidade de se compartilhar percepções comuns do mundo ao redor captadas através dos sentidos, isso é típico do ser humano. Esse processo pode se estender para dentro da sala de aula através da leitura, baseada na competência comunicativa.

“... a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele... este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente.” (FREIRE, 1992)

O professor deve assistir ao aluno no processo de aquisição de competências a partir da leitura de textos literários até que ele possa adquirir maturidade. O aprendiz-leitor precisa saber, por exemplo, quais são as conseqüências do trabalho com o vocabulário ou com a gramática, para a significação do texto. Nessa interação entre professor e aluno, este pode fazer suposições, através do contexto

lingüístico da sentença ou do parágrafo, que pode variar de acordo com seu conhecimento e sua experiência. Mas não é suficiente para a apreensão do universo do autor e da literatura trabalhar apenas com a estrutura lingüística dos textos literários.

É necessário observar que as informações visuais e não-visuais estão inseridas na compreensão. É o leitor que antecede a compreensão do texto em si. Os conhecimentos pré-existentes do código lingüístico assim como os seus conhecimentos do mundo podem ser tão importantes como palavras em um texto.

Diante da realidade das nossas escolas públicas em que os recursos são escassos, idéias e ideais tornam-se limitados. A falta de material didático, computadores, uma boa biblioteca, assim como o preparo do professor para lidar com a situação de leitura, faz com que o aprendizado se torne um grande desafio. Até que haja mudanças positivas na área de ensino na rede pública, tem-se que utilizar os recursos disponíveis para o aprimoramento do indivíduo enquanto aluno, enquanto professor, cidadão e ser humano.

E a leitura contribui nesse processo, pois o aprendiz de LE pode ter conhecimento e acesso a várias áreas de seu interesse, além de que sua contribuição junto à sociedade também se torna mais rica. O desenvolvimento intelectual, o seu aprimoramento como cidadão, enfim, a diferença que pode causar no contexto social, político, econômico e cultural, também pode ser acrescentada aos benefícios de um trabalho feito com literatura em sala de aula.

A leitura deve ser uma prática constante, organizada com objetivos claros, corrigindo a concepção equivocada que a escola vem produzindo: leitores que traduzem palavras às quais muitas vezes não se encaixam no contexto, confundindo ainda mais a compreensão do texto. Nesse contexto de leitura em sala de aula, propõe-se que se estabeleça uma negociação do significado, que gera argumentação entre os aprendizes, a qual pode ser orientada pelo professor quando necessário for, gerando assim significados.

A leitura, mais propriamente a leitura de textos literários em língua estrangeira, deve ocupar um lugar tão importante quanto as demais habilidades a serem desenvolvidas no estudo da língua. A prioridade de leitura de obras literárias em LE vem criando polêmica desde a década de 70, e tal polêmica foi reacendida com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que regem o ensino fundamental no Brasil, onde duas tendências são possíveis de se observar. Há acadêmicos ligados à área de ensino de LE, que vêem o ensino do idioma de forma global, integrando todas as habilidades, inclusive a leitura de textos informativos, literários imagens etc. E outros que acreditam que a única habilidade que pode ser ensinada efetivamente é a leitura. Observe o trecho abaixo inserido nos PCNs brasileiros:

... o uso de uma língua estrangeira parece estar, em geral, mais vinculado à leitura de literatura técnica ou de lazer. Note-se também que os únicos exames formais em Língua Estrangeira (...) requerem o domínio da habilidade de leitura. Portanto, a

leitura atende, por um lado, às necessidades da educação formal e, por outro, é a habilidade que o aluno pode usar em seu contexto social imediato. (PCNs, p.20)

A realidade brasileira difere da de outros países inclusive latino-americanos, nos quais o incentivo governamental para o ensino de línguas estrangeiras nas escolas públicas parece ser maior. No Brasil, o inglês é a segunda língua ensinada nas escolas públicas e a língua espanhola está começando a fazer parte do currículo da rede pública, mas ainda muito timidamente, pois não há professores suficientes para atender à necessidade do público. Reconhece-se, no entanto, que o aprendizado de uma segunda língua é essencial para o mercado de trabalho, já que a língua não é um instrumento para efetuar a comunicação. Ela é a própria relação entre as pessoas e os significados (ORLANDI, 2005, p.15). Dessa forma, acredita-se que a leitura é um dos caminhos mais indicados para a compreensão do contexto imediato do aluno e da sua realidade social, por ser o meio mais acessível e mais concreto em suas mãos.

Além de ser um componente relevante no ensino de LE, a leitura é uma grande fonte, embora não a única, de exposição ao idioma em contextos como o nosso, onde há pouco contato com falantes nativos da língua-alvo. É uma atividade que pode envolver a todos, despertando curiosidades e interesses e atingindo diferentes públicos.

Um dos fatores mais relevantes, que contribuem para a valorização da sua prática, é a motivação que ela oferece. O leitor estimulado aprende muito mais rápido e alcança níveis de competência que podem ser surpreendentes.

Motivar está definido no dicionário, como uma espécie de energia psicológica ou tensão que põe em movimento o organismo humano, determinando um dado comportamento. É um processo de iniciação de uma ação consciente e voluntária. Uma recompensa ou talvez uma punição pode exercer um papel importante para o indivíduo se motivar (BROWN, 1994), porque o ser humano, assim como outros seres vivos, luta por um objetivo que lhe ofereça uma recompensa, a qual reforça este comportamento levando-o a persistir. Não há dúvida de que uma grande parte do que se faz em sala de aula provém de uma motivação antecipada por uma recompensa que pode ser uma nota, um certificado, bolsas de estudo, medalhas, elogios etc.

Por outro lado, a visão psicológica cognitiva oferece perspectivas diferentes que se situam nas fontes da motivação e no poder da auto-recompensa. Duas teorias diferentes ilustram essa questão:

- 1) Teoria da Força: para aqueles que acreditam que a força humana é fundamental para o comportamento humano, a motivação se origina de forças inatas básicas. (AUSUBEL, 1968)
- 2) Teoria da Necessidade: descreve um sistema de necessidades dentro de cada ser humano que o impulsiona para cima e para frente para obter maiores conquistas (MASLOW, 1970).

Se o professor, munido desse conhecimento, trabalhar com textos literários em sala de aula certamente estará motivando seus alunos a serem leitores enquanto aprendem o novo idioma.

### 3. A PRÁTICA DE SALA DE AULA

A experiência de leitura em sala com o texto de Gabriel García Márquez “La increíble y triste historia de la cándida Eréndira y de su abuela desalmada” indica caminhos para um trabalho com maiores resultados em ensino de E/LE, no que tange à motivação e ao aprendizado do idioma, bem como à compreensão das riquezas culturais do povo que fala a língua-alvo, no caso o espanhol.

O projeto é realizado com turmas de nível 5 do Centro Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas, da UTFPR (Universidade Tecnológica Federal do Paraná), que tem como filosofia ser uma escola que associa Tecnologia e Humanismo. Esse nível é equivalente ao Intermediário nas escolas de línguas estrangeiras. As turmas são heterogêneas, com alunos de 16 a 60 anos e os grupos neste nível normalmente são compostos por oito a dez pessoas.

No início do semestre indica-se a obra, no caso “La increíble y triste historia de la cándida Eréndira y de su abuela desalmada” para leitura em casa num período de um mês aproximadamente. Passado o prazo, começa-se a fazer leituras de capítulos a cada aula. A cada novo capítulo acrescentam-se pequenas atividades de compreensão, como jogos de memórias, perguntas e respostas, etc. Usa-se o dicionário como auxiliar para acrescentar vocabulário e tirar dúvidas.

Um trabalho paralelo à leitura é desenvolvido pelos alunos com a orientação do professor, que traz para a aula o filme brasileiro, *Cândida Eréndira*<sup>5</sup> e passa com áudio e legenda em espanhol. Após assistir-lhe, faz-se uma mesa redonda com comentários sobre os dois gêneros (conto e filme), na língua 2.

Alguns trechos da obra, como a cena em que Ulisses leva o doce com veneno para a avó de Eréndira, ou o encontro da avó com os missionários são apresentados pelos alunos, numa leitura dramatizada.

Os elementos da obra de ficção, como os personagens (Eréndira, Ulisses e a avó), o espaço da ação (não localizado) e o tempo (relativamente não contado) são trabalhados de forma que o aluno perceba relações entre eles e o estilo do autor e da literatura hispano-americana. Da mesma forma, os símbolos internos da obra são analisados, tentando decifrá-los ou acrescentando novas possibilidades de leituras às já existentes. Por exemplo, o professor apresenta a análise clássica da obra que associa García Márquez a um movimento de luta contra o imperialismo americano nos países subdesenvolvidos da América do Sul. Essa análise relaciona a vela do candelabro que coloca fogo na casa de Eréndira à busca pela liberdade; o sangue verde e oleoso da avó é a cor da moeda americana e o fato de não se

---

<sup>5</sup> Filme de Rui Guerra, de 1982.

conseguir matar a avó representa a força dominante dos EUA. Depois de apresentar essa análise, se oferece a possibilidade aos aprendizes de E/LE de fazerem sua própria interpretação e os efeitos de sentido criados por eles são discutidos entre os colegas.

O sangue verde, por exemplo, fato incomum como outros que aparecem na obra, conduz o leitor aprendiz de E/LE a imaginar as razões para ele não ser vermelho. É importante que se trate, neste momento, das sutilezas da obra literária e do estilo do autor, que é escrever na fronteira do real e do mágico, do fantástico, o que é conhecido como Realismo-Mágico. É uma boa oportunidade para se trabalhar as cores e suas simbologias.

Os signos, como a vela, “el viento de su desgracia”, o nome do seu salvador Ulisses, todas essas questões podem ser tratadas sem descomprometer-se com o conteúdo da aula. É necessário apresentar os personagens pelas suas características físicas e psicológicas, lembrando que são personagens de ficção e, portanto, podem ser diferentes, excepcionais, sem serem necessariamente anormais. Com isso, trabalham-se alguns adjetivos. O tempo e o espaço também podem ser imaginados e recriados pelos alunos.

Neste conto, é possível conhecer um pouco do imaginário surrealista da literatura latino-americana, suas nuances e características, bem como o caráter do homem das Américas, que vive num ambiente muitas vezes sórdido, miserável mas ao mesmo tempo mítico e encantador.

Nessas atividades, há momentos de questionamentos, surgem dúvidas e informações novas também trazidas pelos aprendizes e compartilhadas no ambiente de sala de aula. Esse contato com a língua-alvo amplia o universo cultural do aprendiz e do professor. As possibilidades de trabalho são inúmeras.

Propor um trabalho conjunto entre professor e aluno na construção do conhecimento requer um processo interativo que envolve controle, negociação, compreensão ou não por parte dos envolvidos, até que os sentidos possam fazer parte do conhecimento compartilhado na sala de aula.

Um das formas de conduzir o aluno a se encaixar ou mergulhar no processo de aprendizado dentro do ambiente de leitura é desenvolver condições que propiciem um aprendizado construtivo, respeitando as diferenças de crenças, hábitos e estilos. Ou seja, possibilitar uma aproximação entre aprendizes e obra literária. Esse é o primeiro passo para se chegar ao prazer e à compreensão da leitura.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este trabalho foi uma breve apreciação do projeto de leitura articulado em sala de aula de E/LE em turmas de nível 5 do Centro Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas da UTFPR (Universidade Tecnológica Federal do Paraná). A partir de estudos sobre o ensino de língua estrangeira, os princípios para a escolha de um bom texto literário para se adequar à realidade do público-alvo, a

motivação e as competências, buscaram-se estratégias que pudessem tornar eficiente o trabalho com leitura de textos literários em sala de E/LE.

Com o conto do escritor colombiano Gabriel García Márquez, “La increíble y triste historia de la cándida Eréndira y de su abuela desalmada” foram desenvolvidas algumas atividades em sala de aula, enriquecendo o momento de aprendizagem, mostrando que há estratégias possíveis para tornar o ato de ler prazeroso.

A obra de García Márquez é atemporal porque, apesar de estar num tempo ficcional não demarcado, traz elementos que relacionam a realidade da ficção ao contexto imediato do leitor, possibilitando tantas leituras quantos forem os leitores. Daí a riqueza da obra.

O projeto de leitura colocou o aprendiz na condição de leitor em busca da competência para entender o texto literário. As atividades paralelas proporcionaram a motivação necessária para que se continuasse lendo e buscando significados. A leitura não termina com o final da história. Ela continua a partir das relações que se estabelecem com outros gêneros, como o texto teatral, o roteiro de cinema etc. As significações surgirão à medida que o texto for se tornando mais evidente, independente da compreensão do vocabulário. O professor desempenha o seu papel de orientador e o aluno se torna autônomo e capaz de realizar outras leituras. Esse é o objetivo do trabalho com leitura em sala de aula de E/LE.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUSUBEL, D.P. *Educational psychology: a cognitive view*. New York, Holt, Rinehart and Winston, 1968.

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*, 10ª ed. São Paulo: Hucitec, 2002.

\_\_\_\_\_, M. *Estética da criação verbal*, 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira/ Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, Volume 2, DP & A, 2000.

BROWN, H. D. *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*, United States of America. Prentice – Hall, Inc., 1994.

BRUNER, J. *Realidade mental, mundos possíveis*; trad. Marcos A. G. Domingues. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

CANALE, M. & SWAIN, M. *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing*. In: *Applied Linguistics*, 1(1), 1980.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler*. 45ª edição, São Paulo: Cortez, 1992.

KLEIMAN, A. B. & MORAES, S. E. *Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 2002

MÁRQUEZ, G. G. *La increíble y triste historia de la cándida Eréndira y de su abuela desalmada*, 6ª ed. Barcelona: Plaza & Janes, 1998.

MASLOW, A. H. Defesa e desenvolvimento. In Millon, T. *Teorias da psicopatologia e personalidade: ensaios e críticas*. Trad. de Eleonora Dobbim Villosa Vianna, Eva Nick, Lucian Peotta e Maria da Glória Rocha Maron. Rio de Janeiro: Interamericana, 1979.

NUTTALL, C. *Teaching reading skills in a foreign language*. Hong Kong: Macmillan, 1998.

ORLANDI, E. P. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 6ª ed. Campinas: Pontes, 2005.

SAVIGNON, S. *A study of the effect of training in communicative skills as part of a beginning college French course on student attitude and achievement in linguistic and communicative competence*. Dissertation. University of Illinois: Champaign-Urbana. Expanded and published as *Communicative Competence: an experiment in Foreign Language Teaching*, 1971.

VIGOTSKI, L. S. *A Formação social da mente*. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.