

# ASPECTOS PSICOLINGUÍSTICOS DA LEITURA

Ademir Paulo Giralddello\*

## RESUMO

A leitura é um campo interdisciplinar. Desse modo, tem sido *objeto* de estudo de diversas pesquisas, teorias e campos, notadamente os do núcleo não rígido da Linguística, dos quais se destaca a Psicolinguística, área que visa a relacionar, centralmente, o pensamento e a linguagem, atendo-se aos processos de (de)codificação de mensagens de códigos verbais. Nessa linha, neste artigo se objetivou expor sobre os principais aspectos linguístico-cognitivos relacionados à leitura. A respeito da metodologia, o trabalho foi, quanto aos objetivos e às fontes de informações, uma pesquisa bibliográfico-exploratória, sendo a documentação indireta o principal instrumento de coleta de dados. Da apreciação crítico-reflexiva dos dados, constataram-se relevantes informações e implicações. Em primeiro lugar, que um axioma ao entorno da leitura é o significado. Quem lê um texto tenciona compreendê-lo. Para compreender, o leitor parte da decodificação. Em segundo, para a compreensão efetiva, o leitor lança mão de diversas habilidades e estratégias psicolinguísticas. Ademais, faz uso substancial de conhecimento prévio (enciclopédico, linguístico, discursivo), graças à sua competência cognitiva de memória.

Palavras-chave: Linguística. Psicolinguística. Leitura. Compreensão.

## 1 INTRODUÇÃO

A leitura é uma tarefa complexa de (re)construção da significação de um texto. Nesse processo, estão envolvidos aspectos das mais diversas ordens; significativamente, os do nível linguístico e cognitivo. Desse modo, o que segue são considerações acerca desses aspectos.

A leitura depende de conhecimentos linguísticos, porquanto envolve linguagem, capacidade humana de expressão e interação socioverbal, capacidade heterogênea e multifacetada, que abrange aspectos físicos, fisiológicos, psíquicos e antropológicos.

Para o exercício dessa exclusiva faculdade dos seres humanos de linguagem, vale-se de um conjunto de convenções de elementos interacionados nos mais diversos níveis (morfológico, fonológico, sintático, entre outros) – a língua (SAUSSURE, 1999). Esta é materializada por realizações individuais, ou seja, por meio da fala. Da relação língua-fala, infere-se que a língua é necessária à fala para que esta desvele a inteligibilidade e significação. Já a fala é necessária à língua para que esta se materialize, legitime-se e se estabeleça.

Igualmente, a leitura envolve a cognição, visto que, em seu processo, estão envolvidos aspectos mentais e utilização de informações. A esse respeito, Sternberg (2010) mesmo afirma que a leitura envolve, no mínimo, a linguagem, o pensamento, a memória, a inteligência e a percepção. Ou seja, processos psicolinguísticos.

Aliás, a leitura proficiente e eficiente depende da inter-relação do tripé percepção- -cognição-língua(gem). Todavia, não são os únicos. Neste trabalho, os aspectos perceptivos, cognitivos e linguísticos terão privilégio. No entanto, para que a leitura e a compreensão ocorram de fato, outros aspectos estão envolvidos. Destes, pode-se citar, por exemplo, os motivacionais, intencionais. Nesse sentido, na próxima seção, tanto os aspectos linguísticos quanto os cognitivos que se relacionam à leitura serão abordados e discutidos.

\* Graduado em Letras pela Universidade do Oeste de Santa Catarina; mestrando em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal da Fronteira Sul; ademir\_giralddello@hotmail.com

## 2 ASPECTOS LINGUÍSTICOS DA LEITURA

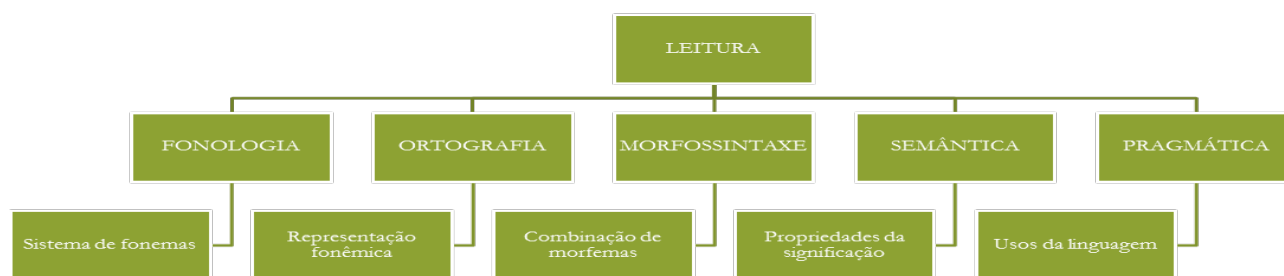
Para se ler um texto e poder compreendê-lo, uma série de informações precisa estar disponível e acessível ao leitor. Um grupo dessas informações concerne às da língua. Durante a leitura, saberes de ordem grafofonológica, grafomorfológica, morfossintática, semântica e pragmática são relevantes e necessários.

Acerca do processo de ler, sob filiação teórica de Perfetti (2001, p. 12801, tradução nossa),<sup>1</sup> destaca-se que

A leitura começa com (a) um *input* visual que, com uso imediato da fonologia, leva à identificação da palavra, que, limitada pelo contexto atual, (b) fornece informação semântica ligada à palavra. A palavra, de imediato, é (c) integrada sintaticamente em uma divisão de frase progressiva e (d) semanticamente em uma interpretação de mensagens progressiva (proposição). À medida que sentenças são lidas, (e) uma representação integrada do texto é construída, baseada em proposições inter-relacionadas. Para se estabelecer uma compreensão razoavelmente específica de um texto, (f) inferências estabelecem um modelo referencial coerente do que está sendo lido.

Com essa elucidação da organização da estrutura cognitiva para a leitura, ficam claros os conhecimentos de ordem linguística e cognitiva envolvidos na compreensão. Observe-se o Diagrama 1, que sistematiza os principais aspectos linguísticos envolvidos na leitura.

Diagrama 1 – Aspectos linguísticos da leitura



Fonte: o autor.

O limiar da reconstrução do significado de um texto ocorre com um processo baixo da leitura: a decodificação. Decodificar significa transformar a língua escrita em língua oral (SOARES, 2011). Logo, a decodificação significa relacionar um grafema<sup>2</sup> a um determinado fonema<sup>3</sup> correspondente. Isso porque quem escreveu um texto codificou-o, isto é, por meio do código alfabético, transformou a língua oral em língua escrita. E este é o princípio alfabético e que os pré-leitores precisam aprender: as letras servem para representar fonemas. Quando aprendem isso, eles desenvolvem sua consciência fonêmica. Aí estão imbricadas atividades linguísticas relacionadas à Fonologia e Ortografia.

Além desse conhecimento, o leitor também acaba por lançar mão daquilo que ele domina a respeito da estrutura interna das palavras, da relação e combinação de morfemas,<sup>4</sup> assim como de regras de estruturação e organização de palavras para composição de sentenças, ou seja, do saber relacionado à Morfossintaxe.

Depois da decodificação, pelo processo de reconhecimento de palavras, o leitor tem acesso à fonologia e ao significado dos vocábulos, entre outras informações lexicais. Ou seja, nessa etapa da leitura, são necessários conhecimentos os quais interessam à Semântica.

Igualmente, o leitor depende de determinada situação e contexto relacionados a um texto para compreender o que está sendo informado, bem como saber que alguém escreveu algo e tem finalidades. Ou seja, de aspectos práticos da utilização da língua(gem), domínio de interesse da Pragmática.

## 3 ASPECTOS COGNITIVOS DA LEITURA

Além de conhecimentos linguísticos, o leitor, para compreender textos, precisa valer-se de algumas de suas competências cognitivas mais gerais. Delas, foca-se na percepção e na memória para discussão teórica – uma introdu-

ção: específica, porém não técnica. Outros aspectos cognitivos que estão envolvidos na reconstrução do significado textual são abordados nas seções subsequentes.

A leitura, em primeira instância, é uma tarefa de percepção. Utilizar a percepção ao ler significa utilizar aquilo que já se sabe para reunir e interpretar estímulos registrados pela visão (MATLIN, 2004). Duas das tarefas de percepção relevantes na leitura são a atenção e o reconhecimento de objetos.

A atenção é necessária durante a leitura porque o leitor não recebe estímulos sensoriais apenas da visão. Ele é bombardeado de informações por meio de seus outros órgãos do sentido. Portanto, ao ler, o leitor precisa concentrar sua atenção para a recepção de estímulos visuais. Logo, a atenção, segundo Matlin (2004), significa concentração para a realização de alguma atividade mental. No caso específico de leitura, prestar atenção denota concentrar-se para registrar estímulos da visão, estes que provêm do texto, para o processamento e compreensão. Os estímulos concernem principalmente aos de letras e palavras.

Outro processo perceptivo relacionado à leitura é o reconhecimento de objetos.<sup>5</sup> Em se tratando do ato de ler, esse reconhecimento se refere ao das letras e vocábulos. Essa tarefa corresponde à “[...] identificação de um arranjo complexo de estímulos sensoriais.” (MATLIN, 2004, p. 23). Dito de outra maneira, o reconhecimento, pela análise etimológica, é a entrada em contato com algo novamente. A primeira vez que se vê algo, ele é conhecido. Quando é visto de novo, é reconhecido. Na leitura, o reconhecimento de letras/palavras é sua identificação com base em informações não visuais. Por conseguinte, reconhece-se uma letra quando há a associação de um rótulo/modelo armazenado na memória a certo grupo de estímulos visuais.

Outra competência cognitiva muito importante e relacionada à leitura é a memória. Essa função cognitiva foi pioneira e experimentalmente abordada por Herman Ebbinghaus em 1885. Conforme Sternberg (2010), a memória é a maneira pela qual se retém e se vale de experiências passadas – informações – para utilizá-las no presente. Dessa forma, a base da formação de memórias são experiências. E do conjunto de vivências, logo, memórias, forma-se uma personalidade.

A esse respeito, para Izquierdo (2002), é de responsabilidade da memória a aquisição, a manutenção e a recuperação de informações. Assim, a memória é um componente essencial na compreensão, visto que é por meio dela que se manipulam informações. Igualmente, porque o conhecimento que ela já tem armazenado influencia tanto a aquisição de novas informações (nesse caso, aprendizagem) quanto a organização delas e sua evocação posterior.

A atribuição de formação de memórias é dos neurônios (IZQUIERDO, 2002). São essas bilhares de células cerebrais as responsáveis pela conversão de informações da realidade em códigos. Essa codificação se resume em sinais bioquímico-elétricos. As informações codificadas são trocadas entre milhares/bilhares de neurônios – sinapses – por meio de neurotransmissores (substâncias químicas produzidas em axônios). Formam-se, desse modo, redes complexas. Se essas redes forem reativadas, ou seja, determinados dados forem revistos, ou novos dados que cheguem façam sentido, as informações são armazenadas. Do contrário, são deletadas. Isso porque, como explica Smith (2003, p. 23), “Qualquer coisa que eu não possa relacionar à teoria do mundo em minha mente, deixará de fazer sentido para mim. Ficarei perplexo e confuso.” Nesses casos, as informações não são armazenadas.

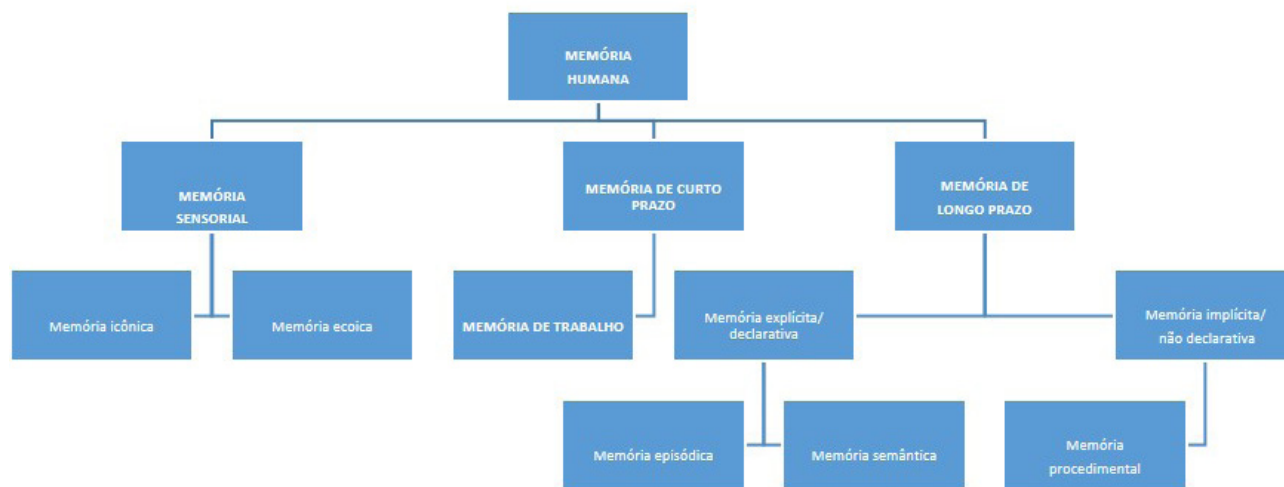
Para esclarecimento, conforme Sternberg (2010), existem diversos modelos de memória. Aqui, revisam-se os três principais. William James (1965) propôs, no final do século XIX, a bipartição da memória em dois sistemas: a memória primária (armazenamento temporário de informações) e memória secundária (armazenamento permanente de informações). Essa divisão permaneceu com adoção até 1960. Até aí se pensava que a memória era uma função cognitiva unitária, composta de sistemas. E estes, por sua vez, eram interligados e interdependentes. Isso não era o que, de fato, dados empíricos mostraram posteriormente.

Já Richard Atkinson e Richard Shiffrin propuseram, em 1968, um modelo alternativo e, hoje, tradicional, frequentemente chamado de modelo modal (*modal model*) – a memória composta de três sistemas: memória sensorial (aquisição de informações pelos órgãos do sentido), memória de curto prazo (armazenamento breve de informações) e memória de longo prazo (armazenamento longo de informações). Esses sistemas são interligados e compõem uma função cognitiva geral. No entanto, essa função não é unitária e, logo, seus sistemas são independentes. Ao menos é isso o que, cada vez mais, pesquisas indicam, principalmente em virtude de estudos com pessoas com distúrbios/déficits mnemônicos mostrarem que o sistema de memória de curto prazo prejudicado não implica defasagem no armazenamento de informações em longo prazo.

Um modelo radical foi proposto por Fergus Craik e Robert Lockhart em 1972. Eles postularam que a memória não possui nem é constituída de sistemas. Existem, sim, níveis infinitos de processamento (NPs), com profundidades variadas na codificação de informações, isto é, nas representações mentais delas. Quanto mais profundo o nível de codificação de informações, melhor será a evocação delas.

Desses três modelos, o mais influente foi o de Atkinson e Shiffrin. Analise-se o Diagrama 2, um modelo de integração que esquematiza os três sistemas do modelo tradicional de memória de 1968, acrescido de outro sistema apresentado em 1974 – a memória de trabalho. Ressalta-se que, no modelo modal, acreditava-se que as informações tinham um fluxo linear: da memória sensorial para a de curta e longa duração, e vice-versa nessas duas últimas. No entanto, evidências empíricas contrariavam isso. Além disso, emergiram questionamentos de como funcionava o armazenamento temporário e por que não se prestava atenção a certos estímulos. Com isso, Alan Baddeley e Graham Hitch, em 1974, propuseram outro sistema responsável pela memória de curto prazo – a memória de trabalho.

Diagrama 2 – Modelo de memória integrador



Fonte: elaborado com base em Baddeley (2011), Izquierdo (2002) e Sternberg (2010).

O sistema correspondente à memória sensorial (*sensory memory*) é o canal por onde advêm estímulos utilizados em operações mnemônicas e está intimamente inter-relacionado à percepção. Por conseguinte, ele não armazena dados propriamente. Segundo Baddeley (1990), a memória sensorial é a que registra por centésimos de milissegundos (menos de meio segundo) informações adquiridas pelos órgãos do sentido, como a visão (memória icônica), a audição (memória ecoica). Ressalta-se que há, ainda, registro de informações pela memória olfativa, gustativa e tátil. No entanto, a parte substancial de informações armazenadas na memória provém da visão e da audição. Depois do registro, a memória sensorial se responsabiliza de encaminhar tais informações para a memória de trabalho.

A memória de trabalho (*working memory*) tem como papel, como aponta Baddeley (2011), trabalhar com as informações adquiridas pela memória sensorial, assim como com as que já se têm armazenadas na memória de longo prazo. Esse sistema é o que ativa o conhecimento disponível para o processamento e gerencia a realidade. Destaca-se, conforme Izquierdo (2002), que esse sistema não armazena informações e tem capacidade limitada, retendo informações por até três minutos. Além disso, a memória de trabalho é quem determina quais e quantas informações os sistemas de curto e longo prazo lidarão na armazenagem. Atividades complexas como aprender, raciocinar e compreender dependem da memória de trabalho, visto que ela é a responsável por verificar se uma informação já existe, se deve ser retificada, ou deve ser ativada para um sujeito realizar alguma tarefa. Dito de outra maneira, a memória de trabalho é o sistema que ampara atividades cognitivas complexas, das quais se destaca a leitura.

Para esclarecimento, a expressão memória de trabalho ainda é constantemente tratada como intercambiável da de memória de curto prazo. A despeito disso, concorda-se com a afirmação de Baddeley (2011) de que elas, apesar de correlacionadas, não são equivalentes. Memória de trabalho (BADDELEY; HITCH, 1974) é o termo evoluído de memória de curto prazo (ATKINSON; SHIFFRIN, 1968). E, por sua vez, memória de curto prazo foi a expressão

evoluída de memória primária (JAMES, 1965). Memória de curto prazo foi o termo genérico para designar a capacidade de se lidar com informações por curtos períodos de tempo. Contudo, comprovou-se que esse sistema é de responsabilidade de outro, formado por um grupo de quatro estruturas básicas,<sup>6</sup> que configuram a memória de trabalho. Aliás, a esse respeito, Izquierdo (2002) e Harley (2008) esclarecem que, entre psicólogos norte-americanos, existem confusões terminológicas e funcionais entre esses sistemas da memória humana. Na verdade, nos EUA, memória de trabalho é utilizada como uma expressão geral para memória de curto prazo.

Recapitulando, um sujeito recebe informações do ambiente (*input*) pelos órgãos do sentido. Elas são adquiridas pela memória sensorial. Esta se responsabiliza por encaminhar à memória de trabalho, que, por sua vez, com base em análise de informações já armazenadas na memória de longo prazo, decide o que fazer com as informações novas. Caso as informações que a memória de trabalho recebeu da memória sensorial cheguem novamente para serem processadas (repetição) ou sejam compreendidas (façam sentido), e, nesse caso, sejam úteis e relevantes, a memória de trabalho trata de destiná-las à memória de curto prazo.

A memória de curta duração (*short-term memory*) é o sistema responsável por armazenar informações ao longo de até seis horas (IZQUIERDO, 2002). Calcula-se que esse sistema tenha a capacidade de armazenar, em média, como propôs Miller em 1956, sete itens mais ou menos dois de uma só vez. Ou seja, entre cinco e nove itens. A memória de curta duração tem como função manter em operação/ativas as informações que a memória de trabalho determinou para armazenagem definitiva. É a memória de curto prazo que armazena temporariamente dados até que a memória de longo prazo “prepara” um arquivo (local de armazenagem) para eles. Preparado esse espaço para armazenamento definitivo, a memória de curto prazo transfere tais dados à memória de longo prazo.

A memória de longa duração (*long-term memory*) é o sistema que armazena informações por períodos indeterminados, ou seja, indefinida e definitivamente (STERNBERG, 2010). Além disso, ela tem capacidade de armazenamento ilimitado teoricamente. É subdividida em (1) memória explícita/declarativa, aquela que armazena informações em que um sujeito tem consciência e consegue discorrer intencionalmente sobre tais informações, e (2) implícita/não declarativa, aquela que armazena informações sobre atividades sensoriais (cheirar), motoras (dirigir), relacionadas a procedimentos (memória procedimental, ou procedural) e é difícil falar sobre elas. A memória declarativa tem ainda duas subdivisões: a memória episódica, que armazena informações de eventos pessoais e específicos vivenciados, e a memória semântica, que armazena informações sobre o conhecimento enciclopédico/do mundo, os quais se incluem os linguísticos. As informações definitivamente armazenadas ficam no sistema de memória de longo prazo, em estado de latência (“hibernadas”). Quando houver a necessidade de utilização dessas informações, a memória de trabalho trata de evocá-las. Consequentemente, redes sinápticas são reativadas no cérebro.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em leitura, a compreensão corresponde ao complexo processo de reconstrução da significação, especificamente, de um texto. Sabe-se que o órgão-chefe do organismo humano é o cérebro. Este é constituído de bilhões de células, os neurônios – especialistas no processamento e armazenamento de informações advindas do *input* socioambiental.

Quando alguma informação é processada por um neurônio em processos bioquímicos, ele mantém conexão imediata com milhares e/ou bilhões de outros. Essa conexão neuronal é chamada de sinapse. Caso essa informação faça sentido ao sujeito (ele consiga relacionar à sua teoria de mundo – estrutura cognitiva), ou seja revista, as conexões estabelecidas são reativadas, consequentemente, reforçadas e, por conseguinte, não deletadas. Se determinadas informações não foram deletadas, foram processadas pelo cérebro, ou seja, integradas à mente. Portanto, o sentido relevante de experiências e informações é representado mentalmente.

Durante a leitura, o leitor lança mão significativa e substancialmente de conhecimentos prévios – informação não visual – para interpretar a linguagem escrita e construir uma coerência do que se lê, ou seja, reconstruindo o sentido do texto. Por conseguinte, o leitor vale-se de informações prévias que recupera da memória. Para isso, ele dispõe de sua memória de trabalho, que tem como uma de suas funções gerenciar a realidade, possibilitando a concretização do processamento de algo por meio da ativação de informações disponíveis na memória de longo prazo.

Em suma, infere-se que a memória é uma das competências cognitivas extremamente relevantes para a/n aprendizagem: além do que foi aprendido ficar armazenado na memória, o que já se tem lá influencia em novos aprendi-

dizados, tanto na assimilação quanto na acomodação do saber. Na leitura, é a capacidade mnemônica que propicia a manipulação de informações utilizadas na reconstrução do sentido de um texto, ou seja, na compreensão verbal.

### *Reading psycholinguistic issues*

#### *Abstract*

*Reading is an interdisciplinary field. Thus, it has been study object of various researches, theories and fields, notably of Linguistics non-hard core, of which Psycholinguistics stands out, an area that aims to relate, centrally, thought and language, focusing on encoding/decoding procedures of verbal codes messages. In this line, this article aims to understand the main linguistic and cognitive aspects related to reading. Regarding the methodology, the work was, as the objectives and information sources, a bibliographic and exploratory research, and the indirect documentation was the primary data collection instrument. Through the critical-reflexive assessment of the data, it was found relevant information and implications. First, an axiom around the reading is meaning. Who reads a text wants to understand it. To understand, the reader needs the decoding. Second, that, for effective understanding, the reader makes use of various skills and psycholinguistic strategies. In addition, make substantial use of prior knowledge (encyclopaedic, linguistic, discursive), thanks to his cognitive skills of memory.*

*Keywords: Linguistics. Psycholinguistics. Reading. Comprehension.*

Notas explicativas

<sup>1</sup> “Reading begins with (a) a visual input that, with immediate use of phonology, leads to word identification that (b) yields semantic information connected to the word as constrained by the current context. A word immediately is (c) integrated syntactically with an ongoing sentence parse and (d) semantically with an ongoing message interpretation (proposition). As sentences are read (e), an integrated text representation is developed, consisting of interrelated propositions. To establish a reasonably specific understanding of a text, (f) inferences establish a coherent referential model of what is being read.”

<sup>2</sup> O grafema, segundo Bechara (2014), é a unidade simbólica do sistema ortográfico que representa unidades do sistema fonológico (fonemas). Não confundir grafema (unidade abstrata invariável) com letra, realidade gráfica concreta, podendo esta ter variação na caligrafia. A palavra chuva, por exemplo, tem cinco letras (**c-h-u-v-a**), mas apenas quatro grafemas (**ch-u-v-a**) e, conseqüentemente, quatro fonemas: /ʃ/, /u/, /v/, /a/.

<sup>3</sup> O fonema corresponde a unidades fônicas abstratas indivisíveis e diferenciadoras de significados de palavras (MORI, 2005). Por exemplo, a pronúncia [ˈʃokʊ] de “choco” e [ˈsokʊ] de “soco” apenas se diferenciam fonologicamente pelas unidades /ʃ/ e /s/, fonemas do português. Não confundir fonema (representação psíquica de um som) com som/fone, realização concreta de unidades fônicas, perceptíveis acusticamente.

<sup>4</sup> O morfema refere-se a uma unidade morfológica mínima e portadora de significado, que, junto a outros, compõe palavras (SANDALO, 2005). Têm-se como principais exemplos de morfemas os afixos, os radicais, etc.

<sup>5</sup> Para elucidaciones acerca dos processos perceptivos de atenção e reconhecimento de objetos e, em especial, suas teorias, consulte-se Matlin (2004).

<sup>6</sup> Inicialmente, a memória de trabalho constituía-se de três componentes: o executivo central (central executive, componente-chefe regulador da atenção seletiva e manipulador de quaisquer informações), o circuito fonológico (phonological loop, componente-subsidiário processador da informação verbal e acústica) e o esboço visuo-espacial (visuospatial sketchpad, componente-subsidiário processador de informações visuais). Em uma fase de amadurecimento teórico, Baddeley, em 2000, propõe um quarto componente: o anteparo episódico (episodic buffer, componente-subsidiário integrador de informações novas com as prévias). Com isso, a memória de trabalho é multicomponencial. Para aprofundamento do funcionamento de cada componente, confira-se Baddeley (2000).

## REFERÊNCIAS

BADDELEY, Alan D. **Human memory**: theory and practice. United Kingdom: Lawrence Erlbaum associates, 1990.

BADDELEY, Alan D. **Memória**. Tradução Cornélia Stolting. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BADDELEY, Alan D. The episodic buffer: a new component of working memory? **Trends In Cognitive Science**, USA, v. 4, n. 11, p. 417-423, 2000. Disponível em: <[http://old.nbu.bg/cogs/events/2002/materials/Markus/ep\\_buf.pdf](http://old.nbu.bg/cogs/events/2002/materials/Markus/ep_buf.pdf)>. Acesso em: 19 fev. 2016.

BECHARA, Evanildo. **Gramática fácil**. 1. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2014.

HARLEY, Trevor A. **The Psychology of language**: from data to theory. 3. ed. New York: Psychology Press, 2008.

IZQUIERDO, Iván. **Memória**. Porto Alegre: Artmed, 2002.



- MATLIN, Margaret W. Processos Perceptivos. In: MATLIN, Margaret W. (Org.). **Psicologia Cognitiva**. 5. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2004.
- MORI, Angel Corbera. Fonologia. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Org.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- PERFETTI, Charles A. Reading Skills. In: SMELSER, Neil J.; BALTES, Paul B. (Ed.). **International encyclopedia of the social & behavioral sciences**. Amsterdam: Elsevier, 2001.
- SANDALO, Maria Filomena Spatti. Morfologia. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Org.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Lingüística Geral**. Tradução Antônio Chelini, José Paulo Paes e Isidoro Blikstein. 25. ed. São Paulo: Cultrix, 1999.
- SMITH, Frank. **Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler**. Tradução Daise Batista. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2011.
- STERNBERG, Robert. **Psicologia Cognitiva**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

