

PRÁTICAS DOCENTES DE LEITURA E ESCRITA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Heronita Maria Dantas de Melo

Doutora em Educação

Faculdade Osman da Costa Lins - FACOL

Vitória de Santo Antão – Pernambuco

heronita1@yahoo.com.br

RESUMO

As práticas docentes quanto ao ensino da leitura e da escrita no processo de alfabetização e letramento é relevante, pois ler e escrever são fundamentais para se viver bem em sociedade. Isso nos faz repensar como as escolas e seus professores das séries iniciais do Ensino Fundamental estão criando estratégias com sequências didáticas, para alfabetizar os alunos através de práticas sociais de letramento. Isso não acontece de forma distinta, pois um depende do outro para um efetivo desenvolvimento linguístico, cognitivo, social e cultural. Para atender nossa proposta de pesquisa, fizemos em um primeiro momento um diagnóstico através de um pré-teste de leitura com duas turmas do 2º ano e duas turmas do 3º ano de cada escola pesquisada, Colégio Municipal 3 de Agosto, zona urbana e Escola Municipal Duque de Caxias, zona rural em Vitória de Santo Antão, Pernambuco, no início do ano letivo de 2014. No final do mesmo ano aplicamos um pós-teste para investigar se havia diferenças de aprendizagem ou não, quanto aos alunos que já liam e tinham uma compreensão leitora, em ambos contextos e aqueles que ainda não conseguiam dominar essas competências. Após o pré-teste, fizemos também duas observações diretas com cada docente das escolas pesquisadas, totalizando dezesseis observações nas duas escolas, para verificar as práticas no ensino-aprendizagem da leitura e da escrita no processo de alfabetização e letramento. É necessário ao professor ter competências e estratégias didático-pedagógicas para conseguir um trabalho consistente e facilitador nas etapas necessárias do ensino- aprendizagem da escrita, levando em consideração as diferenças que existem na criança em seu processo de aprender, sua escolarização e o nível em que ela se encontra, tanto lexical como fonológico. Dessa maneira, nosso objetivo foi analisar as práticas docentes de leitura e escrita nas séries iniciais no processo de alfabetização e letramento. A análise global dos resultados apurados sugere que as diferenças não estão nos contextos urbano e rural, mas nas práticas dos professores que devem ser contextualizadas com as distintas realidades em que se encontram os alunos.

Palavras-chave: Alfabetização, Letramento, Práticas Docentes, Leitura, Escrita.

ABSTRACT

The teaching practices towards the teaching of reading and writing in the process of literacy and education are relevant, because reading and writing are basic to living well within society. This makes us rethink how schools and their teachers from the initial series of Elementary School are creating strategies with didactic sequences to alphabetize students through social literacy practices. This does not happen in a distinct way, since one depends on the other for an effective linguistic, cognitive, social and cultural development. In order to meet our research proposal, we did at first a diagnosis through a pre-test a ding with two classes of the 2nd year and two classes of the 3rd year of each school surveyed, 3 de Agosto Municipal School, urban zone and Duque de Caxias Municipal School, rural area in Vitória de Santo Antão, Pernambuco, at the beginning of the 2014 school year. At the end of the same year we applied a post-test to investigate whether or not there

were differences in learning, regarding students who could already read and had a reading comprehension in both contexts and those who still could not master these competencies. After the pre-test, we also made two direct observations with each teacher from the schools surveyed, totaling sixteen observations in the two schools, to verify the teaching-learning practices of reading and writing in the literacy and education process. It is necessary for the teacher to have didactic-pedagogical strategies and skills to achieve a consistent and facilitative work in the necessary stages of teaching-learning of writing, taking into account the differences that exist in the child in his / her learning process, his / her schooling and the level at which s/he is, both lexical and phonological. Thus, our goal was to analyze the teaching practices of reading and writing in the initial series in the process of literacy and education. The overall analysis of the results suggests that the differences are not in the urban and rural contexts, but in the practices of the teachers which must be contextualized with the different realities in which the students are.

Keywords: Education, Literacy, Teaching Practices, Reading, Writing.

Introdução

Aprender a ler e a escrever é fundamental para que o homem tenha condições de viver bem em sociedade, com respeito, dignidade, autonomia e conhecedor dos seus direitos e deveres. Partindo desta concepção, os professores das séries iniciais têm uma grande responsabilidade no ensino da leitura e da escrita de seus alunos, pois é a partir daí que se inicia o processo de alfabetização, não apenas para que eles descubram as letras e as palavras “no modo de decodificá-las, mas a possibilidade de usar esse conhecimento em benefício de formas de comunicação e expressão, possíveis, reconhecidas, necessárias e legítimas em um determinado contexto cultural” (COLELLO, 2004, p.110).

As perspectivas sociais e culturais neste século XXI têm transformado a leitura e a escrita em novos paradigmas, com novas práticas, em que o letramento está associado à alfabetização. Conforme Caldin (2003, p.52): “Pela leitura, o ser humano não só absorve o conhecimento, como pode transformá-lo em um processo de aperfeiçoamento contínuo”. Assim, a leitura segundo Caldin (2003) proporciona a partir da escrita, oportunidades de aprendizagem autônoma e colaborativa, para que o homem conquiste sua cidadania e tenha uma vida digna socialmente.

Essa pesquisa foi realizada em duas escolas públicas municipais no município de Vitória de Santo Antão, Pernambuco, uma na zona urbana, Colégio municipal 3 de Agosto e a outra na zona rural, Escola Municipal Duque de Caxias, com quatro turmas e quatro docentes das séries iniciais do Ensino Fundamental de cada escola, para analisarmos as práticas de leitura e escrita desses professores em sala de aula no processo de alfabetização e letramento.

O nosso interesse pelas séries iniciais é que toda formação do estudante dependerá do seu processo de alfabetização e letramento e isso dependerá não somente de políticas pedagógicas bem estruturadas, mas também, das práticas docentes na formação da criança, para melhores perspectivas de um aprendizado da leitura e da escrita significativos.

Destacamos a relevância das práticas docentes de leitura e escrita nas séries iniciais, pois as crianças nesse processo de ensino e aprendizagem percorrem várias etapas para serem alfabetizadas, como nos afirmam Ferreiro & Teberosky (1999, p.217) com as diferentes fases da escrita em que a criança apresenta em cada fase sua evolução, Sim-Sim (2009, p.13) com as relações entre os sons e os grafemas e Soares (2016a, p.38) com as facetas psicológica, psicolinguística, sociolinguística e linguística envolvidas na alfabetização,

A alfabetização e o letramento (termo do português do Brasil equivalente a “literacy” e “literacia”) estão interligados, mesmo que cada um tenha suas especificidades. Por isso Soares (2016a, p.35), pesquisadora atuante na área da alfabetização, sugere que os professores alfabetizem letrando, proporcionando práticas sociais em que o letramento se faz presente no cotidiano das pessoas, a fim de que as crianças usem na escola o que aprenderam socialmente e desenvolvam competências de leitura e escrita, que assegurem sua participação na sociedade. Quando o professor alfabetiza letrando, como refere Soares (2016a), as crianças aprendem em um contexto, de forma não fragmentada, sem se prender apenas a um método para alfabetizar seus alunos.

É seguindo esses princípios que surge um novo momento na alfabetização com o “letramento”, mas Kleiman (2005, p.19-20) refere que o conceito de letramento surgiu mais cedo, desde quando Paulo Freire utilizou o termo alfabetização com um sentido próximo ao que hoje tem o termo letramento, para designar uma prática sociocultural de uso da língua escrita que vai se transformando ao longo do tempo, segundo as épocas e as pessoas que a usam e que pode vir a ser libertadora, embora, à época, fosse mecanicista.

1.-Práticas docentes de leitura e escrita na alfabetização

A leitura torna-se um hábito na vida das pessoas quando elas são estimuladas desde a infância. O mesmo acontece com a escrita, quando as crianças começam muito cedo a pegar um lápis e a riscar e a ver o resultado do que fizeram. Isso para elas tem um significado real da palavra que elas querem escrever, pois “antes do ensino formal, os aprendizes de leitor já percorreram,

desejavelmente, um longo caminho de enamoramento com a linguagem escrita” (SIM-SIM, 2009, p.15).

Quanto às crianças que não vivem em ambientes letrados, que não são estimuladas à leitura e à escrita antes de seu ingresso na escola, torna-se mais difícil haver o mesmo interesse em aprender a ler e escrever que naquelas que vivem em contato contínuo com materiais escritos. Por conseguinte, essas crianças necessitam de uma maior atenção dos professores em suas práticas docentes no processo de ensino e aprendizagem, para proporcionar melhores condições de aproveitamento no início do processo da alfabetização.

O professor das séries iniciais tem relevante papel nesse processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita das crianças, pois aprender a ler e a escrever não é tarefa fácil. Segundo Colello (2016, p.8) “o uso da língua escrita em múltiplas tarefas deveria fazer parte das práticas de ensino já no início do (e progressivamente no) processo de escolaridade”.

A leitura está presente em todos os momentos da vida do ser humano como um ato social e político de cidadania. Para Solé (2016, p.1) a “leitura não é só um meio de adquirir informação: ela também nos torna mais críticos e capazes de considerar diferentes perspectivas”. Também Freire (2003, p.44) refere que a leitura “implica sempre percepção crítica, interpretação e ‘re-escrita’ do lido”. Pode-se perceber que as concepções de Freire (2003) e as de Solé (2016) sobre leitura são similares quanto à preparação dos estudantes para serem envolvidos em uma leitura crítica, autônoma, de quem sabe realmente tomar decisões e formar opiniões fundamentadas – a leitura não apenas para decodificar, mas para promover perspectivas de confiança e autonomia em relação ao que leu.

Ensinar a ler e a escrever requer do professor alfabetizador competências e habilidades quanto ao sistema alfabético e às convenções linguísticas necessárias para uma aprendizagem significativa, não apenas em ensinar as letras do alfabeto, fazer exercícios de prontidão, mas conhecer que “a capacidade de ler e escrever não depende exclusivamente da habilidade do sujeito em ‘somar pedaços de escrita’, mas, antes disso, de compreender como funciona a estrutura da língua e o modo como é usada em nossa sociedade” (COLELLO, 2004, p.27).

A construção da escrita infantil passa por várias etapas, em que o professor das séries iniciais do Ensino Fundamental necessita ter competência para saber acompanhar a sua evolução. É necessário criar possibilidades que venham contribuir para o sucesso escolar, através do respeito à

criança e às devidas etapas nesse processo, que poderá ou não evoluir, dependendo de como ela for conduzida nesse momento tão importante de sua alfabetização.

Numa primeira fase, a criança passa por várias etapas construindo seus saberes que acontecem de forma gradativa do pré-silábico ao alfabético. Por isso, o professor alfabetizador necessita em suas práticas diárias desenvolver estratégias com sequências didáticas, que sigam essa linha de evolução sem interromper esse processo, que é muito importante na aquisição da leitura e da escrita, já que “alfabetizar é tornar o indivíduo capaz de ler e escrever” (SOARES, 2001, p.31).

Independentemente da questão dos métodos preferenciais para o ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, importa ter presente que o professor tem de conhecer o contexto de seus alunos. Como afirma Sim-Sim (2002, p.15), “não há uma via única para ensinar a ler todas as crianças, o que significa que não é o método, mas sim o docente, que marca a diferença no sucesso da aprendizagem da leitura”.

2. Alfabetização e Letramento

O período de alfabetização é o mais importante na vida escolar da criança, pois é o momento da descoberta, da transformação. O professor que trabalha com as séries iniciais necessita valorizar esses momentos, partindo das várias leituras e escritas que a criança inventa sem ainda nem decifrar as letras do alfabeto, mas que servem de caminho no processo de alfabetização, porque a partir daí os professores podem utilizar estratégias de ensino que “estimulem e orientem as operações cognitivas e linguísticas que progressivamente a conduzam a uma aprendizagem bem-sucedida da leitura e da escrita em uma ortografia alfabética” (SOARES, 2016a, p.331).

O processo de alfabetização é complexo, “tem uma grande especificidade, e exige uma preparação do professor que o leve a compreender todas as facetas (psicológica, psicolinguística, sociolinguística e linguística) e todos os condicionantes (sociais, culturais, políticos)” (SOARES, 2016b, p.24), que são relevantes para o bom desenvolvimento cognitivo e sociocultural das crianças nas séries iniciais.

Essa questão da alfabetização e do letramento nos faz repensar como as escolas brasileiras e seus professores das séries iniciais do Ensino Fundamental estão criando estratégias com sequências didáticas, para alfabetizar os alunos através de práticas sociais de letramento. É preciso revisitar essas práticas dos professores para que ações imediatas alfabetizadoras estejam presentes, utilizando contribuições da investigação em linguística, a interação e o contexto sociocultural para uma aprendizagem significativa. (SOARES, 2016a, p.28-29)

A alfabetização ganha um sentido diferente do modelo tradicional, quando o professor alfabetiza letrando, pois, segundo Colello (2007, p.29) a criança descobre, aprende e usa a escrita socialmente. Dessa maneira, a alfabetização passa a ter outro sentido, porque as crianças iniciam as práticas sociais de letramento para serem alfabetizadas.

São as práticas de leitura e escrita que fazem o homem utilizar meios que facilitem sua comunicação, com informações que acontecem e que são vivenciadas na rua, no trabalho, em casa, ou em qualquer outro lugar, onde essas práticas podem ser utilizadas e dão suporte para uma melhor interação uns com os outros. Kleiman (2005, p.5-6) se refere a letramento como:

[...] um conceito criado para referir-se aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todos os lados, fazendo parte da paisagem cotidiana: no ponto de ônibus, anunciando produtos, serviços e campanhas; no comércio, anunciando ofertas para atrair clientes, tanto nas pequenas vendas, como nos grandes supermercados; no serviço público, informando ou orientando a comunidade.

É fundamental que as crianças – e mesmo as pessoas que não foram alfabetizadas quando crianças – tenham esse acesso e se apropriem do sistema convencional da leitura e da escrita, que são princípios básicos na alfabetização, mas também devem ser valorizadas as práticas sociais e culturais de letramento, tendo sempre em conta que as crianças que vivem na zona rural têm um contexto social diferente das que vivem na cidade e, por isso, necessitam de práticas de letramento que contemplem as especificidades do seu contexto.

3. Metodologia

Como nossa pesquisa, trata-se das práticas docentes no ensino da leitura e da escrita no processo de alfabetização e letramento dos alunos, fizemos em um primeiro momento um diagnóstico com as turmas investigadas, através da realização de um pré-teste de leitura com os alunos de cada professora em ambas as escolas e já citadas anteriormente, uma na zona urbana, Colégio Municipal 3 de Agosto e a outra na zona rural, Escola Municipal Duque de Caxias no início do ano letivo de 2014 e um pós-teste no final do mesmo ano, para investigar se havia diferenças de aprendizagem ou não, quanto aos alunos que já liam e tinham uma compreensão leitora em ambos contextos e aqueles que ainda não conseguiam dominar essas competências.

Para a elaboração desse teste de leitura recorreremos à versão adaptada do texto original de Sucena & Castro (2009) “O Til: Teste de idade de leitura”, que nos deu uma direção confiante para efetivação do nosso trabalho de pesquisa com os alunos dos referidos professores pesquisados.

Aplicamos o pré-teste e o pós-teste em dias alternados com os alunos do 2º e 3º anos das séries iniciais do Ensino Fundamental nas referidas escolas dos contextos urbano e rural. Seguimos as orientações de Sucena e Castro (2009, p. 101-103), quanto à elaboração das questões e determinamos 30 questões no pré-teste que foram semelhantes no pós-teste. Dessa maneira, tivemos mais condições de investigar como os alunos estavam quanto às competências da compreensão leitora no início do ano letivo e, se houve um desenvolvimento nessa competência no decorrer do ano.

Após o pré-teste fizemos dezesseis observações diretas com os professores pesquisados. Para sistematização de nosso trabalho de pesquisa realizamos duas observações com cada professor de cada escola pesquisada, para verificar as práticas docentes no ensino-aprendizagem da leitura da escrita no processo de alfabetização e letramento.

Essas observações foram relevantes em nossa pesquisa, pois serviram como base para analisarmos como os professores exercitavam suas práticas de leitura e escrita em sala de aula.

3.1 Caracterização da amostra

Realizaram o teste 205 alunos. Destes, realizaram o pré-teste e o pós-teste 140 alunos (os demais realizaram apenas um dos testes, tendo estado ausentes num dos dias em que decorreram os testes). Foram constituídas duas subamostras, a dos alunos da escola da zona urbana e a dos alunos da zona rural. Quanto ao número de alunos, estas subamostras têm tamanho idêntico: 52,2% dos alunos é do meio urbano e 47,8% é do meio rural:

Quadro 01
Distribuição dos alunos por zona

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida
Válido	Urbana	107	52,2	52,2
	Rural	98	47,8	47,8
	Total	205	100,0	100,0

Quanto ao ano de escolaridade, a maior parte dos alunos participantes frequenta o 3º ano, correspondendo a 58,5% do total:

Quadro 02

Distribuição dos alunos por ano de escolaridade

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida
Válido	2º ano	85	41,5	41,5
	3º ano	120	58,5	58,5
	Total	205	100,0	100,0

Considerando apenas os alunos que participaram nas duas fases de realização do teste, 140 alunos, conclui-se que as subamostras rural e urbana são idênticas quanto ao número de alunos no total e em cada um dos anos:

Quadro 03

Distribuição dos alunos por zona e ano de escolaridade – 140 alunos, com pré- e pós-teste

		Ano de escolaridade		Total
		2º ano	3º ano	
Zona	Urbana	34	34	68
	Rural	32	40	72
	Total	66	74	140

Nas observações de aulas, procuramos analisar como esses professores ministravam suas aulas e se suas estratégias de ensino estavam de acordo com as experiências e o contexto sociocultural em que seus alunos estão inseridos, privilegiando a alfabetização e as práticas sociais de letramento em evidência nas mais diferentes esferas do cotidiano deles.

4. Resultados e discussão

A análise das notas obtidas pelos 140 alunos que realizaram os dois testes revela desde logo uma subida significativa do pré- para o pós-teste¹, sendo esta diferença mais acentuada na zona rural – com efeito, na zona urbana, a média das notas do pós-teste é 11,4% superior à do pré-teste.

¹ Considerando todos os testes realizados pelos 205 alunos que participaram neste estudo, verificou-se que no pós-teste, aplicado no final do ano letivo, as notas superaram, em média, 16,1% as do pré-teste, tendo-se registrado a nota média de 49,7% no pré-teste, realizado por 162 alunos, e a média de 65,8% no pós-teste, realizado por 180 alunos. Para facilitar a leitura da análise, na discussão dos resultados apresentam-se os valores com arredondamento a uma casa decimal. Para a análise estatística dos dados recolhidos, utilizou-se o software IBM SPSS 22 (idioma PT- BR).

Quadro 04

Notas dos alunos por zona – pré- e pós-teste

Zona		N	Mínimo	Máximo	Média
Urbana	Nota pré-teste (%)	68	,0	96,7	56,225
	Nota pós-teste (%)	68	,0	96,7	67,598
	N válido (de lista)	68			
Rural	Nota pré-teste (%)	72	3,3	100,0	47,176
	Nota pós-teste (%)	72	,0	100,0	67,269
	N válido (de lista)	72			

Ao aprofundar a análise, distinguindo os resultados do 2º e do 3º ano, verificou-se que foi entre os alunos do 2º ano que se registraram as médias mais elevadas no pós-teste, sendo essa diferença mais acentuada entre os alunos da zona rural – enquanto na zona urbana a média dos alunos do 2º ano foi superior à do 3º ano apenas em 0,3%, a média do 2º ano na zona rural foi 15,6% superior à dos alunos do 3º ano.

Nas observações de aulas, percebemos que os professores pesquisados da zona rural e da zona urbana exerciam suas práticas docentes com atividades de leitura e escrita de acordo com as experiências e o contexto sociocultural em que seus alunos estavam inseridos. No entanto, os docentes da zona rural ministraram aulas mais dinâmicas no processo de alfabetização, utilizando o lúdico ao realizarem as rodas de leitura e as produções escritas, com temas atuais em que os alunos traziam à sala de aula suas experiências do dia a dia.

Conclusão

As práticas docentes de leitura e escrita devem ocorrer na escola como esteios fundamentais no processo de alfabetização e letramento – dois conceitos que, apesar de diferentes, não caminham sozinhos. Ser alfabetizado não garante uma condição que corresponda às demandas da sociedade nos dias atuais, pois a alfabetização tem como resultado que o indivíduo seja capaz de ler e escrever, enquanto do letramento resulta o domínio das práticas sociais de leitura e escrita (cf. SOARES, 2003).

Para dar sustentabilidade à nossa pesquisa, recolhemos e analisamos dados relativos ao desempenho de alunos do 2º e 3º anos das séries iniciais do Ensino Fundamental quanto às competências de compreensão leitora. Realizamos um pré-teste de leitura, no início do ano letivo de

2014, nas escolas da zona urbana e da zona rural, referidas anteriormente, como diagnóstico para apurar se havia entre esses estudantes diferenças no domínio da leitura e da compreensão leitora. Na análise dos resultados do pré-teste, não houve diferenças significativas entre os alunos do 2º e 3º anos, apesar de os alunos do 3º ano da zona urbana terem alcançado melhores resultados do que os alunos do 3º ano da zona rural, todavia, não se evidenciaram diferenças relevantes.

No final do mesmo ano de 2014, realizamos, com essas mesmas turmas e os mesmos alunos, um pós-teste para apurar se havia diferenças decorrentes do contexto sociocultural e das práticas docentes, quanto ao domínio da leitura e da compreensão leitora desses alunos. Assim, constatamos que no pós-teste, aplicado no final do ano letivo, os alunos do 2º ano da zona rural tiveram melhores notas que os alunos do 2º ano da zona urbana, enquanto os alunos do 3º ano da zona urbana conseguiram ter melhores notas que os alunos do 3º ano da zona rural.

Com as diferenças de resultados no pós-teste de leitura dos alunos do 2º ano da zona rural e o 3º ano da zona urbana, que obtiveram melhores notas que o 2º ano da zona urbana e o 3º ano da zona rural, concluimos, em nossa análise, que não são as localidades, urbana e rural, que tiveram diferentes resultados nas notas do pós-teste, mas a realidade das possíveis práticas docentes dos professores dessas turmas, que conseguiram diferenciar o percentual nas notas quanto ao domínio da leitura e da compreensão leitora. A análise global dos resultados apurados sugere que as diferenças não estão nos contextos urbano e rural, mas nas práticas docentes que devem ser contextualizadas com as distintas realidades em que se encontram os alunos.

Quanto às dezesseis observações realizadas em sala de aula com os docentes dos 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, constatamos que em ambas as zonas, rural e urbana, os professores utilizaram estratégias que contemplavam as experiências e à realidade sociocultural dos alunos. Todavia, os docentes da zona rural conseguiram fazer um trabalho mais sistematizado, trazendo o cotidiano dos alunos que vivem no campo, envolvendo-os em atividades de leitura e escrita conforme as experiências e a realidade deles.

Os professores necessitam de práticas que valorizem em sala de aula o letramento nas práticas sociais do cotidiano dos alunos. Esta aposta poderá promover nos docentes maior responsabilidade sobre a aprendizagem dos seus alunos, como também uma reflexão acerca de como estão ensinando e a quem estão ensinando, seja nas escolas da zona urbana ou da zona rural.

Referências

BUZATO, Marcelo El Khouri. **Letramentos Digitais e Formação de Professores**. IV Congresso Ibero-Americano Educarede. Internet. Disponível em: http://www.academia.edu/1540437/Letramentos_Digitais_e_Forma%C3%A7%C3%A3o_de_Professores. Acesso em 30/01/2015. 2006.

CALDIN, Clarice Fortkamp. **A função social da leitura da literatura infantil**. *Encontros Bibli: Revista eletrônica de Bibliotecomia e Ciencia da Informação*, 15 (8), 47-58. 2003. Internet. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.../5235> Acesso em 24-01-2015.

COLELLO, Silvia M. Gasparian. **Alfabetização em questão**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **A Construção do Conhecimento no Ensino da Língua escrita: da teoria à prática**. Revista Internacional d'Humanidades, 13 ESDC/ Univ. de Barcelona. 2007. Disponível em <http://www.hottopos.com/rih13/silva.pdf>. Acesso em: 12-11/2016.

_____. **Alfabetização ou alfabetização digital? International Studies on Law and Education**, 23. Disponível em: www.silviacolello.com.br/itens-com-miniatura/ih7pf3n75/alfabetizacao-ou-alfabetizacao-digital . Acesso em: 12-12-2016.

FERREIRO, Emília. & TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artmed Editora. 1999.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Moderna. 2003.

KLEIMAN, Angela B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Col. Linguagem e letramento em foco. Linguagem nas séries iniciais. Ministério da Educação. Cefiel – Centro de professores do Instituto de estudos de Linguagem. Unicamp. 2005.

SIM-SIM, Inês. **O ensino da leitura: a decifração**. Lisboa: PNEP. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Editorial do Ministério da Educação. 2009.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2001.

_____. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação. Jan./Fev./Mar./Abr. n.º 25. Trabalho apresentado no GT Alfabetização, Leitura e Escrita, durante a 26.ª Reunião Anual da ANPED, realizada em Poços de Caldas, MG. De 5 a 8 de outubro de 2003. Disponível em 02-02-2015 em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf> Acesso em 02-02-2015.

_____. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016a.

_____. **Alfabetização e letramento**. 6ª ed. São Paulo: Contexto, 2016b.

SOLÉ, Isabel. Entrevista a Rodrigo Ratier: “Para Isabel Solé, a leitura exige motivação, objetivos claros e estratégias”. 2016. Disponível em <https://novaescola.org.br/conteudo/304/para-isabel-sole-a-leitura-exige-motivacao-objetivos-claros-e-estrategias> Acesso em 20-10-2016.

SUCENA, Ana & CASTRO, São Luís. **Aprender a ler e avaliar a leitura. O TIL: Teste de idade de leitura.** 2.^a ed. Coimbra: Almedina. 2009.