

ALFABETIZAÇÃO EM CONTEXTO DE LETRAMENTO: DESAFIOS ENFRENTADOS EM ESCOLAS PÚBLICAS DE RIO BRANCO - ACRE

Leidivânia do Carmo Fernandes ¹
Weima Paula Nogueira Lima da Cruz ²

RESUMO

Este artigo configura-se em um trabalho fruto de uma investigação realizada em duas escolas públicas de Ensino Fundamental I de Rio Branco – Acre, a partir da experiência vivenciada no Programa Institucional de Iniciação Científica (PIBIC). O objetivo principal consistiu em analisar os desafios enfrentados pelas professoras alfabetizadoras para promoverem o ensino da leitura e da escrita em contexto de letramento. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, descritiva, na modalidade Pesquisa de Campo, tendo como técnica e instrumentos para a coleta de dados a entrevista semiestruturada com duas professoras, sujeitos da pesquisa, e a observação não-participante em sala de aula. O aporte teórico adotado para fundamentar a análise dos dados considerou os estudos de Carvalho (2007), Ferreira e Teberoski (1991), Ferreira (1995), Soares (2001) e Weisz (2006). A pesquisa evidenciou que os principais desafios enfrentados pelas professoras giram em torno de questões sociais relacionadas ao comportamento dos alunos em sala de aula e a ausência de participação dos pais na vida escolar dos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: alfabetização, escrita, letramento, leitura.

INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta uma discussão acerca da alfabetização em contexto de letramento, fruto de uma investigação realizada em duas escolas públicas de Ensino Fundamental I de Rio Branco – Acre, a partir da experiência vivenciada no Programa Institucional de Iniciação Científica (PIBIC).

Considerando que “não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever” (SOARES, 2004, p. 20), elegemos o seguinte problema de pesquisa: Quais os desafios enfrentados pelas professoras alfabetizadoras para promoverem o ensino da leitura e da escrita em contexto de letramento?

¹ Graduada pelo Curso de Licenciatura em História, graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Acre - UFAC, leidyfernandes94@hotmail.com

² Professora adjunta do Centro de Educação Letras e Artes, Universidade Federal do Acre - UFAC, weimapaulamk@gmail.com.

Em coerência, o objetivo geral consistiu em analisar os desafios enfrentados pelas professoras alfabetizadoras para promoverem o ensino da leitura e da escrita em contexto de letramento. Para alcançarmos tal propósito, definimos dois objetivos específicos: identificar e descrever as principais dificuldades enfrentadas pelas professoras alfabetizadoras para promoverem o ensino da leitura e da escrita em contexto de letramento; e caracterizar as condições de trabalho que as professoras alfabetizadoras dispõem para promoverem o ensino da leitura e da escrita.

A partir dos objetivos mencionados, elaboramos duas questões de estudo: Quais são as dificuldades enfrentadas pelas professoras alfabetizadoras para promoverem o ensino da leitura e da escrita em contexto de letramento? Como são as condições de trabalho que as professoras alfabetizadoras dispõem para promoverem o ensino da leitura e da escrita. . O aporte teórico considerou os estudos de Carvalho (2007), Ferreiro e Teberoski (1991), Ferreiro (1995), Soares (2010) e Weisz (2006).

METODOLOGIA

O estudo caracteriza-se em uma pesquisa de natureza qualitativa, descritiva. A investigação teve como lócus duas escolas públicas de Rio Branco-Acre, localizadas no Bairro Calafate, zona periférica da cidade, configurando-se na modalidade Pesquisa de Campo. Na primeira etapa da investigação, realizamos leituras e fichamentos de obras que versam sobre a temática abordada no intuito de nos nutrirmos teoricamente para a discussão e análise dos dados.

A pesquisa de campo propriamente dita, adotou como técnicas e instrumentos para a coleta de dados a entrevista semiestruturada e a observação não participante. Quanto aos sujeitos da pesquisa, tivemos a colaboração de duas alfabetizadoras, identificadas no decorrer do trabalho como professora “A” e professora “B”, que trabalham em turmas de 1º ano do Ensino fundamental em duas escolas distintas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tradicionalmente, o processo de alfabetização nas escolas brasileiras foi orientado por métodos tradicionais (marcha sintética e analítica) com foco na decodificação, soletração e repetição das palavras, de forma mecânica, sem

necessariamente estarem vinculadas a um contexto. Entendemos assim, que a alfabetização era dissociada do letramento.

Considerando o avanço dos estudos sobre a importância social da leitura e da escrita, o processo de alfabetização acontecer fora do contexto de letramento. Para Carvalho (2007):

A escola pode contribuir de muitas maneiras para formar indivíduos não apenas alfabetizados, mas também letrados. Desde a alfabetização, apresentar uma ampla variedade de textos é favorecer um mergulho no mundo da escrita com a exploração de mil e umas possibilidades (CARVALHO, 2007, p.14).

Tratando-se diretamente do processo de letramento escolar, a autora afirma que:

Na alfabetização quando se aprende e ensina o código alfabético, relação entre letras e sons, a primeira forma de explorar os materiais escritos e deixar os alunos entrar em contato com material, folhear, manusear, olhar as ilustrações, sem pressão, sem censura, sem cobrança, as crianças conhecem o toque, o peso a cor, o cheiro de livros, revistas e jornais, em outras palavras, é oferecer à criança um contexto de letramento, disponibilizar uma gama de materiais diversificados e permitir que a criança possa ter contato com esse material, seja na sala de aula, sala de leitura, bibliotecas, ou ambientes externos a escolar.” (CARVALHO, 2007, p.15)

É importante fazer com que a criança desenvolva o gosto e o prazer pela leitura. Segundo Carvalho (2007, p. 15), “o primeiro conhecimento que se faz pelos sentidos e pela afetividade.” A autora traz exemplos de algumas práticas que podem ser adotadas em sala de aula, contemplando uma alfabetização em contexto de letramento, são sugestões didáticas que podem ser utilizadas independente do contexto em que as escolas estejam inseridas, como:

A leitura diária para deleite, leitura em voz alta juntamente com os alunos, exercícios escritos, cartas, bilhetes, convites, onde a professora é a escriba, ouvindo, comentando e incentivando a participação das crianças nas produções. (CARVALHO, 2007, p.19).

Mas, como isso de fato acontece na prática, na realidade do cotidiano escolar? Para termos respostas fomos ao encontro dessa realidade. Para realização da pesquisa optou-se por duas escolas públicas de Ensino Fundamental Rio Branco-Acre, situadas em um bairro considerado periférico e violento. Especificamente, em

duas turmas de 1º ano do ensino fundamental, tendo em vista que essas são turmas de alfabetização.

Com base nas observações realizadas nas escolas e também nas informações adquiridas a partir das entrevistas, identificamos as principais dificuldades enfrentadas pelas professoras para promoverem o ensino da leitura e da escrita em contexto de letramento.

Ao ser questionada sobre os desafios que enfrentava em sala de aula, referente à alfabetização em contexto de letramento, a professora “A” afirmou que a sua principal dificuldade estava no comportamento dos alunos, onde os mesmos eram agitados e não tinham interesse pela leitura. Mesmo enfatizando que a pergunta também fazia referência a recursos e materiais utilizados em sala de aula para promover a alfabetização em contexto de letramento, a docente limitou-se a afirmar que a sua principal dificuldade era o mau comportamento dos alunos e que para evitar a agitação deles, procurava sempre mantê-los ocupados com alguma atividade a ser feita no caderno. Em suas palavras, *“não deixar faltar atividades é a forma mais eficaz de controlar o comportamento deles.”* (Professora “A”)

Tanto na fala da entrevistada, quanto a partir das observações realizadas em sala, foi possível perceber que a docente desenvolve seu trabalho a partir de um método mais tradicional, mecânico, com ênfase em atividades de cópia, até que a criança decore aquilo que está sendo dito, utiliza sempre textos bem pequenos para a leitura repetidas vezes. Como é possível perceber através da leitura de um trecho do diário de campo.

Ao iniciar a aula é feita uma leitura para deleite, e em seguida dava-se início a aula propriamente, a professora distribui para os alunos uma folhinha com um pequeno texto e também o escreve no quadro branco, em seguida realiza repetidas vezes a leitura do texto. A técnica é sempre ler o texto diversas vezes e pedir para os alunos repetirem.

Ficava claro que as crianças repetiam não porque estavam lendo, mas sim porque haviam simplesmente decorado aquele texto, exemplo disso é que após a leitura, no momento da atividade, as crianças ficavam totalmente perdidas, pois não sabiam identificar as palavras que a professora pedia que fossem destacadas. Cabe destacar que, as crianças dessa turma, predominantemente, apresentavam a hipótese pré-silábica de escrita.

Fato que, também, chamou atenção foi que enquanto umas poucas crianças tentavam realizar a atividade (uma cruzadinhas de palavras referentes ao texto lido), o restante preferia apenas pintar as ilustrações da folha, enquanto outras brincavam, e a professora dedicava seu tempo, não a auxiliar na atividade, mas apenas em colar as atividades nos cadernos das crianças. Em poucos momentos, ela circulava pela sala.

Perguntada sobre a existência de projetos na escola que enfatizasse o letramento, a professora “A”, usando como justificativa o fato de ter sido contratada recentemente na escola, não soube responder.

Na outra escola investigada, a professora “B” elenca outra dificuldade. Apesar de relatar que muitas vezes “tira do próprio bolso” para comprar os cadernos que seriam usados pelos alunos no decorrer das aulas, auxiliando assim as crianças vindas de famílias com baixa renda, a professora não considera isso um impedimento para um trabalho, já que a escola sempre está disposta a ajudar quando necessário. Para a professora “B”, a sua principal dificuldade está relacionada também aos alunos, porém, não ao comportamento, mas sim a falta de apoio que estes deveriam receber em casa. Ela destaca que muitos pais deixam a responsabilidade exclusivamente para a escola. A maioria das crianças não recebe nenhum auxílio, nem mesmo nas tarefas para casa e sempre retornam para sala de aula com os exercícios em branco.

Para sanar essa questão e dar um auxílio maior às crianças, a professora passou a promover aulas de reforço, o que acabava sendo outra problemática, pois a professora usava o horário de educação física para isso, onde a criança que não trouxe a atividade de casa no caderno feita, ficariam alguns minutos a mais na sala de aula recebendo o auxílio da professora nas atividades. Duas questões surgem, primeiro que, a criança estava abrindo mão do horário de educação física que também é importante e, segundo que, a criança poderia interpretar aquilo como um castigo. Por conta disso, a escola passou a desenvolver um projeto de incentivo para as crianças, com aulas de reforço no contra turno. As crianças que aprendessem a ler e escrever, ou que pelo menos avançasse na hipótese de escrita, ganhava prêmios.

Em relação às condições de trabalho que os professores dispõem para promoverem o ensino da leitura e da escrita, o primeiro ponto destacado foi o planejamento das professoras. Foi pedido à professora “A”, uma foto ou cópia da sua rotina semanal ou sequência didática, onde ela informou que não usava sequência

didática e apresentou uma rotina semanal, porém, após uma breve análise, foi possível perceber que a rotina apresentada pela professora não era da semana vigente e sim do mês anterior. Questionada sobre, informou que a rotina da semana em questão ainda não estava disponível, pois ainda não havia concluído, ou seja, a professora “A”, não tinha em mãos um planejamento de aula.

A Professora “B” tinha tudo muito bem planejado, incluindo rotina semanal, sequência didática com detalhamento das atividades a serem desenvolvidas em cada aula, além de que todos os dias, no quadro branco, disponibilizava para os alunos a agenda do dia, que basicamente apresentava todas as ações a serem realizadas naquele dia, e quando uma ação era concluída era riscada do quadro.

Um segundo aspecto importante a ser abordado é o espaço físico das salas observadas. Na sala da professora “A” o ambiente aparentava ser bem formal, sem muita cor e “ludicidade”, carteiras organizadas em fileiras, bem limpo, com poucos adereços que chamasse a atenção das crianças, existiam dois grandes banners, um com o alfabeto e o outro com os numerais. Além disso, havia um outro cartaz com as regras básicas de convivência da sala e o alfabeto acima do quadro branco.

Na sala da professora “B” o ambiente era bem lúdico, colorido e chamativo, vários cartazes bem elaborados espalhados pela sala enfeitados com EVA, a sala possuía o cantinho da leitura, com textos de diferentes gêneros, poesias, fábulas, entre outros. Num outro canto da sala, havia um outro cartaz onde eram colocados os nomes dos alunos que seriam os ajudantes da professora durante semana. Havia também cartazes com o alfabeto ortográfico e em libras, os numerais, e um quadro para colocar a quantidade de alunos presentes, quadro de aniversariantes do mês e um calendário, regras básicas convivência, e também as palavrinhas mágicas a serem utilizadas em sala (Com licença, por favor, obrigada, etc..). A organização das carteiras variava muito durante a semana, as vezes em fileiras e as vezes em círculos ou duplas, dependendo da atividade que seria feita a organização mudava.

No que se refere aos materiais e recursos usados, na sala da professora “A” o material disponível eram unicamente os textos impressos que a docente trazia e o livro didático. Durante a semana de observação, não observamos o uso de variedade de gêneros textuais.

Na sala da professora B, foi possível constatar uma maior variedade de materiais e recursos. Além dos textos impressos e o livro didático, a professora

utilizava também outros livros e em determinadas situações o celular para pesquisa, cada aluno possuía três cadernos, o caderno de uso geral de todas as disciplinas, outro só para atividades de português que, também, era mandado com atividades para casa, e outro que era o caderno de leitura. Neste último, a professora colava todos os textos utilizados em sala de aula e também os enviava para casa nos dias de sexta-feira para que os alunos fizessem, com a ajuda dos pais, a releitura dos textos.

Com base no que foi abordado até o momento, é possível dizer que estamos diante de duas realidades de práticas diferentes, onde, quando perguntada sobre o letramento estar presente em suas aulas a professora “A” respondeu que sim, porém não soube especificar como, apenas afirmou que este é associado à alfabetização. Mas quando analisamos a sua prática pedagógica e vemos que as características marcantes do cotidiano da sala de aula observada mostram que a professora A possui uma prática mais mecânica, mais voltada para repetição e decodificação, porém segundo Ferreiro (2001) “o processo de alfabetização nada tem de mecânico, do ponto de vista da criança que aprende” (p.7).

Outra ideia que evidencia uma grande dificuldade de ensinar a leitura e a escrita em contexto de letramento nesta turma é a ideia de que o problema está no aluno que não se comporta e não tem interesse em estudar, acreditando que é necessário manter a criança todo tempo ocupada para que não consigam interagir entre si e foquem apenas no exercício que está no caderno, porém o que é nítido é que não existe uma dinâmica que permita ao aluno vivenciar experiências contextualizadas. Segundo Ferreiro (2001) um dos motivos que isso acontece é o fato de que:

Temos uma imagem empobrecida da criança que aprende. Reduzimos a um par de olhos, um par de ouvidos, uma mão que pega um instrumento para marcar e um aparelho fonador que emite sons. Atrás disso há um sujeito cognoscente, alguém que pensa, que constrói interpretações, que age sobre o real para fazê-lo seu. (FERREIRO, 2001, p. 40-41).

Telma Weisz (2006) ao fazer uma abordagem sobre as concepções teóricas que sustentam a prática de um professor, afirma que “por trás de suas ações a sempre um conjunto de ideias que as orienta, mesmo quando ele não tem consciência dessas ideias, dessas concepções, dessas teorias, elas estão presentes” (p.55).

Teríamos aqui então o que Marlene Carvalho (2007) afirma que “praticamente todo trabalho de alfabetização em nossas escolas parte do pressuposto de que o importante é ensinar o mecanismo da decodificação porque depois a compreensão virá automaticamente”? (p.11). Pressuposto que a própria Carvalho (2007) afirma ser uma ideia equivocada sobre a alfabetização.

O que observamos até aqui é que mesmo a professora A não tendo um posicionamento teórico bem definido, suas práticas pedagógicas mostram que é importante repensar alguns aspectos do seu cotidiano referente ao ensino da leitura e da escrita em contexto de letramento. Ideia que é reforçada, quando observamos que durante a realização das atividades, a professora pouco auxilia os alunos, num sentido mais amplo, deixa sob total responsabilidade da criança a realização da atividade, para no final durante a correção, diga ao aluno apenas o que está certo ou errado. Quando na concepção de Telma Weisz (2006):

Ao professor cabe organizar a situação de aprendizagem de forma a oferecer informação adequada. Sua função é observar a ação das crianças, acolher o problematizar suas produções, intervindo sempre que achar que pode fazer a reflexão dos alunos sobre a escrita avançar. (WEISZ, 2006, p.62-63).

Na sala da professora B, o cenário muda, pois é possível perceber todo um contexto onde a criança está inserida num ambiente que tem inúmeras possibilidades para que haja uma socialização, um ambiente em que as crianças são estimuladas a leitura e a escrita de uma forma mais ampla.

A docente possui uma prática pedagógica mais alinhada ao contexto de letramento, é o que destacamos abaixo com um trecho do diário de observação:

Assim que entra na sala de aula, explora todo o espaço da sala, onde tem calendário para que as crianças identifiquem o dia da semana, o mês e também a quantidade de alunos presentes, em seguida faz um cabeçalho no quadro branco com as informações básicas do dia e da escola, e uma agenda com as aulas do dia, onde a professora de certa forma compartilha o seu planejamento com os alunos, outro detalhe interessante é que mesmo tendo o alfabeto exposto acima do quadro branco, ele também é escrito todos os dias abaixo do cabeçalho, com a ajuda dos alunos, e o que chama ainda mais a atenção é que a cada dia o alfabeto é escrito de uma forma diferente, de forma aleatória e não na ordem padrão, em sequência.

Dessa maneira podemos dizer que a professora ao explorar o ambiente da sala de aula, está a fazer com que as crianças percebam as escritas que estão ao seu redor e entendam que tudo ali tem uma função. Marlene Carvalho (2007) diz que este é o primeiro passo para enxergar o mundo da palavra escrita: “Tornar os alunos atentos à presença de “coisas escritas” na vida cotidiana e fazê-lo perceber os vários usos sociais da escrita e da leitura faz parte do processo de letramento”. (CARVALHO, 2007, p.14).

Questionada sobre o seu conhecimento a cerca da alfabetização em contexto de letramento, a professora B demonstra ter muito bem definido esses conceitos, além disso, acrescenta que na concepção dela, além das formações que possui sobre o tema, acredita que importante ter um “toque pessoal”, onde ela cria estratégias próprias para ajudar na sua prática pedagógica: *“gosto de associar as palavras à sentimentos, ou sons, não necessariamente o som da palavra em si, mas sons ou sentimentos que farão os alunos lembrar da palavra, algo que ative a memória da deles.”* (Professora B). Marlene Carvalho (2007) diz a respeito disso que:

A afetividade entra em cena quando a descoberta da leitura começa em situação de jogo, de brincadeira, de proximidade com adulto que estimula a leitura, como acontece nas boas escolas de educação infantil e nas famílias em que pais e avós habitualmente contam histórias aos filhos. (CARVALHO, 2007, p.16).

E como relatado pela professora de que a sua principal dificuldade é justamente a ausência dos pais na vida escolar dos filhos, ela assume esse papel de despertar a afetividade das crianças pela leitura.

Eu prezo muito por despertar na criança o gosto pela leitura, eu faço com que elas gostem de ler, é por isso que eu sempre busco utilizar textos diferentes e fazer com que elas interajam e é a partir dessa interação que eu inicio a minha aula. (Professora B).

Como observado, a professora nunca trabalha as sílabas soltas, parte sempre de um texto e um contexto, o que é segundo Carvalho (2007) algo positivo, tendo em vista que:

Quando o ensino das primeiras letras é muito dissociada dos usos da leitura na vida social, muitas vezes o aluno conclui que se aprende a ler e a escrever para passar de ano e para copiar os exercícios dados pela professora. (CARVALHO, 2007, p.18).

Uma abordagem contextualizada impede que isso aconteça. Mesmo quando utilizado um gênero bastante comum em sala de aula como o exemplo do trava-língua, que a priori não aparenta ter nenhuma função social, é possível usá-lo como base para levantar uma discussão social, onde foi usado o trava-língua “o peito do pé de Pedro” para levantar a questão do racismo, miscigenação e diversidade de raças, dando dessa forma uma função social para o texto.

Um último aspecto que cabe uma análise é a valorização por parte da professora de cada avanço que a criança dá em relação às hipóteses silábicas, Ferreiro (2001) enfatiza que para a criança “o desenvolvimento da leitura-e-escrita é um processo construtivo.” (p.95). Portanto é de fato importante valorizar cada etapa do avanço que a criança passa.

Eu valorizo cada avanço dos alunos, por menor que ele seja e busco nunca comparar o avanço de uma criança com outra, pois o que parece pouco pra um, é um avanço enorme pra outro. (Professora B).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tivemos como objetivo geral, em nossa pesquisa, analisar os desafios enfrentados por professores de escolas públicas para promoverem o ensino da leitura e da escrita em contexto de letramento em turmas de alfabetização. E, de forma mais específica identificar e descrever as principais dificuldades dos professores em promoverem o ensino da leitura e da escrita em contexto de letramento e caracterizar as condições de trabalho que dispõem para promoverem o ensino da leitura e da escrita.

Ao analisarmos a fala das professoras entrevistadas e também as observações feitas, observamos que alfabetizar em contexto de letramento ainda não é uma realidade em todas as escolas. Mesmo não sendo o objetivo da pesquisa fazer uma comparação entre as escolas investigadas, acaba tornando algo inevitável, onde percebemos estar diante de dois cenários distintos.

A professora “B” buscava promover a alfabetização em contexto letramento, utilizando recursos didáticos que favoreçam a sua prática, oferecendo um ambiente em que é possível trabalhar a função social da leitura e escrita, focando na interpretação e compreensão do que se lê e não somente na decodificação.

A sua dificuldade estava ligada a falta de participação dos pais na vida escolar das crianças. Segundo a docente, os alunos não recebiam apoio ou incentivo dos pais no seu aprendizado, deixando essa responsabilidade somente a cargo da professora, que em conjunto com a escola buscava sanar essa dificuldade, promovendo aulas de reforço para aqueles que apresentavam maior dificuldade em avançar nas hipóteses de escrita.

Na sala da professora “A”, a principal dificuldade é no campo conceitual e metodológico, pois de acordo com a argumentação da docente, ela não possui dificuldades referentes a recursos ou material didático, atribuindo a sua dificuldade exclusivamente ao comportamento dos alunos, contudo, percebemos que a professora não dispõe de um ambiente que desperte o interesse do aluno pela leitura e pela escrita e também não destaca a sua função social. A falta de planejamento também é uma dificuldade, tendo em vista que observamos no caso da professora “A”, que não elabora uma rotina semanal para orientar a sua prática pedagógica.

Nas atividades de leitura não foi observado o uso de variados gêneros textuais, sempre optando pelos mesmos tipos de textos, dando ênfase na decodificação, sempre com a mesma metodologia de leitura, ler repetidas vezes do texto sem ter uma preocupação com interpretação do texto, o que resulta não na compreensão, mas em decorar o texto. Com o foco voltado para uma alfabetização mais mecânica, a função social da escrita e da leitura acaba sendo deixada de lado.

Até mesmo o desenvolvimento individual do aluno fica comprometido, tendo em vista que durante as atividades, os alunos são tratados como se já dominassem totalmente as convenções ortográficas, e não recebem o devido auxílio na realização das atividades, onde essas atividades acabam não desenvolvendo as habilidades de escrita de forma satisfatória.

A partir dos resultados obtidos em nossa pesquisa, podemos considerar que existem muitas questões que permeiam a prática pedagógica das professoras no tocante a alfabetização em contexto de letramento, que vão desde os esclarecimentos conceituais sobre alfabetização em contexto de letramento, a falta de planejamento, e também a ausência de um ambiente que valorize a função social da leitura e escrita, como o caso da professora “A”, que mostra não ter um conceito teórico formado sobre o assunto e, conseqüentemente, não tem uma prática que valoriza a função social da leitura e da escrita. Já no caso da professora B, vimos que possui um bom

direcionamento teórico e bom planejamento que reflete na prática, valorizando e enfatizando a função social da leitura e da escrita, e que mesmo se deparando com dificuldades referentes ao contexto social em que a escola está inserida, busca meios para enfrentar essas dificuldades de forma a contribuir de maneira plena para a alfabetização em contexto de letramento.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Marlene. **Guia pratico do alfabetizador**. 5. ed. São Paulo: Atica, 2007.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRO, Emília. TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua escrita**. Edição comemorativa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. Ed. São Paulo; Cortez, 2007.

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

WEISZ, Telma. **O dialogo entre o ensino e a aprendizagem**. 2 ed. São Paulo: Editora Atica, 2006.