

ESTRATÉGIAS DOCENTES PARA O ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA EM TURMAS DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Adriétt de Luna Silvino Marinho ¹
Suzana Ferreira Silva Costa ²

RESUMO

Este artigo reflete sobre as estratégias e intencionalidades pedagógicas que duas professoras alfabetizadoras desenvolveram em turmas de 1º ano do Ensino Fundamental na Rede Pública Municipal de Ensino de Moreno/PE. Foram analisadas as respostas das crianças nas Avaliações Diagnósticas da Rede (entrada e saída) e foi realizada uma entrevista semiestruturada com as docentes sobre as atividades de leitura e escrita promovidas por elas ao longo do ano de 2023. Durante a entrevista, a professora “R” mencionou que utilizou estratégias didáticas para, intencionalmente, favorecer a reflexão sobre o sistema de escrita, bem como promover o desenvolvimento da consciência fonológica, para ajudar os estudantes a avançarem em suas concepções sobre a escrita. Arelado a isso, a docente destacou o trabalho com gêneros textuais distintos e a leitura de obras literárias realizada ao menos três vezes por semana. A professora “M” destacou uma rica variedade de atividades e jogos de reflexão sobre a escrita. Afirmou que, junto às atividades de alfabetização, se preocupou em utilizar textos que as crianças interagissem, como parlendas, cantigas, quadrinhas, dentre outros. Os dados obtidos foram analisados e discutidos à luz do referencial teórico pertinente, destacando Ferreiro e Teberosky (1999), Solé (1998), Morais (2012; 2019), Brandão e Silva (2023) e Soares (2016;2020). Os resultados revelaram que, ao término do ano letivo, não havia nenhum estudante na hipótese de escrita pré-silábica e 28% deles já haviam alcançado a hipótese alfabética. Além disso, 88% dos estudantes realizaram inferências em pequenos textos lidos com autonomia e 84% localizaram informações explícitas em textos. Com relação à habilidade de leitura oral de textos, 48% dos estudantes finalizaram o ano lendo fluentemente, 32% liam com alguma dificuldade e apenas 20% concluíram o ano sem ler, o que sugere que um planejamento que articula atividades de alfabetização e letramento favorece o desenvolvimento da aprendizagem das crianças.

Palavras-chave: Estratégias docentes, Ensino da leitura e da escrita, Alfabetização.

INTRODUÇÃO

Considerando as discussões sobre a perspectiva do alfabetizar letrando, abordaremos, neste estudo, a importância do prévio planejamento das atividades pedagógicas quanto ao ensino da leitura e da reflexão metafonológica no processo de apropriação do sistema de escrita alfabética (SEA). É de fundamental importância fomentar o debate a respeito da temática da alfabetização considerando as experiências

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional - Faculdade Escritor Osman da Costa Lins - FACOL. Mestre em Psicologia Cognitiva - UFPE. Doutoranda em Educação – UFPE., adriettluna@gmail.com ;

² Graduada em Letras pela Faculdade Integrada da Vitória de Santo Antão - FAINTVISA, Especialista em Gestão Escolar e Planejamento Educacional – UFPE, Mestranda em Educação – UFPE suzanafsilva35@gmail.com .

de docentes que atuam em turmas do 1º ano do Ensino Fundamental (ano destinado primordialmente à alfabetização) na Rede Pública Municipal de Ensino de Moreno/PE.

Soares (2020) destaca que, desde a metade do século XX, o acesso à escola pública vem sendo ampliado, chegando, em 2015, à universalização do ensino fundamental (com taxa de escolarização de pessoas de 6 a 14 anos de 98,6%). No entanto, cabe aqui uma reflexão: a universalização da escola pública seria a garantia da democratização da educação? Infelizmente, os resultados obtidos através de diversas avaliações em larga escala apontam que o fracasso escolar na rede pública de ensino ainda é uma realidade no cenário brasileiro.

Dito de outra forma, consideramos que o acesso à escola pública não tem garantido o acesso a um ensino igualitário e com qualidade suficiente para garantir que as crianças de camadas sociais mais vulneráveis tenham igualdade de direitos e possibilidades em relação às crianças de escolas privadas ou de contextos sociais mais “privilegiados”. Nesse sentido, Soares (2020) reitera a necessidade de democratizar o **acesso** e a **qualidade** do ensino público, visando garantir, a todas as crianças, a apropriação da leitura e da escrita.

Considerando que, a partir da década de 1980, os estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999) deram espaço para a discussão sobre a Psicogênese da Língua Escrita, e que este tema proporcionou um novo modo de conceber a notação alfabética, as práticas de alfabetização em todo território nacional passaram a ser mais observadas e, muitas vezes questionadas.

Em oposição à visão empirista associacionista de aprendizagem e aos velhos métodos de alfabetização, Ferreiro (1990) defende que a escrita alfabética não é um mero código, mas, sim, um sistema notacional. Isso quer dizer que o sujeito aprendiz elabora uma série de hipóteses sobre como a escrita nota (representa) a língua oral, sendo assim, o indivíduo tem que compreender duas questões básicas: o que a escrita nota (ou ‘representa’, ‘grafa’) e como a escrita cria essas notações (ou ‘representações’).

Logo, adotamos aqui uma perspectiva sócio-interacionista de língua e linguagem. Barbosa e Souza (2006) explicam que a adoção de tal perspectiva teórica foi impulsionada a partir da década de 90, “em virtude dos avanços nos estudos da linguagem, particularmente em áreas de conhecimentos, como Pragmática, Análise da Conversação, Análise do Discurso e Sociolinguística, as quais já vinham desenvolvendo, a partir da década de 70, o conceito de língua como interação, o que acarreta mudanças para a discussão sobre o ensino de Língua Portuguesa” (p. 15-16).

Na metade da década de 1980, sob influência de determinadas disciplinas linguísticas, essas alterações didático/pedagógicas foram ganhando ainda mais destaque por meio da circulação de gêneros textuais que estão presentes no mundo e, para isso, passou-se a defender que fossem criadas situações de ensino com práticas reais de leitura e produção de textos. Marcuschi (2005, p.19) revela que “os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social”.

Diante deste cenário repleto de indagações sobre como ajudar as crianças a compreenderem o sistema de escrita alfabética e das muitas refutações de métodos considerados tradicionais e obsoletos, muitas pesquisas investigam a evolução das crianças rumo à apropriação da escrita e da leitura, ao mesmo tempo em que as reflexões sobre a formação do professor também ganharam destaque.

Além da formação inicial do professor, que é de fundamental importância, percebeu-se que a formação continuada também oferece um bom suporte ao professor, uma vez que garante momentos periódicos em que eles podem reunir-se para discutir suas próprias práticas.

Durante o desenvolvimento deste estudo, verificamos que as formações continuadas eram sistemáticas (2 vezes por mês) na rede municipal investigada e que, nestes momentos formativos, os professores, segundo relato das duas professoras que participaram deste estudo, eles apresentam as suas experiências, suas dúvidas e até mesmo algumas angústias relacionadas ao desenvolvimento do trabalho com sua turma.

Nesses momentos, havia a socialização dos resultados das avaliações tanto externas como da rede, e, a partir desses encontros, os professores combinavam metas de curto prazo a serem desenvolvidas num período determinado (por exemplo, ao longo do bimestre). Ambas as professoras participantes da pesquisa destacaram em suas falas que, através dessas reflexões e das orientações que recebiam nas formações, foram tendo mais ideias para elaborar estratégias didáticas diferenciadas e se sentiam mais seguras para tomar decisões sobre o que não estivesse previsto em seus planejamentos.

Dessa forma, esta pesquisa buscou refletir sobre tais estratégias didáticas mencionadas pelas docentes bem como sobre a intenção que elas tinham ao planejar suas atividades. Como primeiro passo, solicitamos os resultados oficiais das avaliações da rede na Secretaria de Educação e, após analisar os resultados, localizamos duas turmas com destaque no que diz respeito ao tema central de nosso estudo: leitura e escrita. Identificamos, portanto, as duas professoras que poderiam compor o corpus deste estudo.

Com tais informações, localizamos a escola e conversamos com as docentes sobre nosso objetivo, ao qual, as duas concordaram responder a entrevista.

Consideramos que, ao identificar professores que alcancem bons resultados, é mister que possamos investigar o que propunham em suas aulas, que possa ter ajudado as crianças a avançarem, nesse caso, na leitura e na escrita. Os resultados obtidos e as análises realizadas certamente contribuirão com as discussões neste campo e podem encorajar o desenvolvimento de novas práticas de ensino por outros docentes.

METODOLOGIA

De natureza quali-quantitativa, o presente estudo concebe os procedimentos metodológicos como o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade (MINAYO, 2001, p.16), dessa forma, procederemos à sistematização de dados quantitativos em quadros e gráficos, mas também traremos a discussão qualitativa em torno desses números. A proposta é que possamos contribuir de modo significativo para o campo da pesquisa e da prática docente.

A fim de cumprir os objetivos propostos e responder algumas inquietações, traçamos alguns passos importantes, que serão descritos nesta sessão.

O primeiro passo foi a análise dos dados fornecidos pela Secretaria de Educação do Município referentes as avaliações diagnósticas da rede (de entrada e de saída). A partir dos índices observados, foram selecionadas duas professoras cujo desempenho de seus alunos ao término do ano foi bastante significativo, sobretudo considerando-se o avanço ao longo do ano.

Após apresentar a pesquisa e os objetivos envolvidos, ambas as docentes aceitaram participar da entrevista sobre o desenvolvimento de suas práticas pedagógicas. A entrevista foi semi-estruturada (LÜDKE E ANDRÉ, 2004), dessa forma, elaboramos um roteiro para a entrevista, mas era permitido que, se necessário, o roteiro pudesse ser alterado, a fim de que as entrevistadas pudessem discorrer mais livremente sobre a questão colocada.

Foram realizadas quatro perguntas a cada uma das professoras: 1) que tipo de atividades você realizava com os estudantes do 1º ano para ajudá-los a se apropriar da escrita alfabética?; 2) Você utilizava jogos de linguagem/consciência fonológica?; 3) Você costumava realizar rodas de leitura/cantinho da leitura? Com que frequência?; 4) que tipos de textos (gêneros textuais) você priorizava?

As respostas dadas pelas professoras foram analisadas à luz do referencial teórico abordado e cruzadas com os resultados obtidos pelas crianças nas avaliações realizadas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Por muitos anos, a língua foi vista como um simples código de transcrição, cujo aprendizado se daria basicamente por meio da repetição e do treino mecânico do traçado das letras. Nesse sentido, as turmas de alfabetização eram imersas em atividades pontilhadas, cópia de letras e sílabas e a repetição diária de “padrões” silábicos, geralmente expostos em cartazes coloridos. Acreditava-se, dessa forma, que, por muito repetir, acabava-se por aprender.

Acreditava-se ainda que a criança teria um “desabrochar” natural para o aprendizado da língua por volta dos 6 ou 7 anos, ao que alguns denominavam de “fase do estalo”, acreditando que, de uma hora para outra, a criança chegaria ao “estado de prontidão” para a alfabetização. No decorrer do tempo, as práticas de ensino, bem como as concepções a respeito da língua e de seu ensino, foram ganhando forma com “técnicas” amplamente divulgadas em cartilhas e até mesmo no “chão da escola”, através da troca de experiências entre os professores. Houve assim a disseminação de métodos de alfabetização que visavam ajustar as práticas alfabetizadoras através de “receitas” ou sequências de passos a serem seguidos rigorosamente, até que as crianças memorizassem (letras, sílabas e fonemas).

A pesquisadora Ana Teberosky, em seu livro “Palavra às professoras que ensinam a ler e escrever”, publicado em 2020, menciona que, há décadas, se discute sobre alfabetização e como organizar as práticas de ensino da língua escrita de modo que as crianças aprendam a ler e a escrever. No entanto, ela destaca que, apesar de toda discussão metodológica existente, os métodos de alfabetização traziam muitas semelhanças na forma como a língua era concebida, pois não havia neles “uma descrição explícita do sistema de escrita, que, ao ser reduzido a um código, deixa de fora não só a linguagem, mas também a história do próprio sistema (...)” (TEBEROSKY, 2020, p.17).

Morais (2012) ressalta que os estudos sobre a Psicogênese da Língua propostos por Emilia Ferreiro e Ana Teberosky trouxeram grandes contribuições ao ensino da língua escrita, pois enfraqueceram os métodos tradicionais de ensino (que supõem que o aluno aprende repetindo e memorizando) ao apresentar a escrita como um sistema notacional em que, para dominá-lo, é necessário compreender as propriedades do sistema alfabético.

Porque, ao formular suas hipóteses sobre a escrita, o aprendiz lança mão de estratégias e reflexões provenientes de conhecimentos prévios que adquire ao longo de sua vida.

Junto a este processo de compreensão sobre o SEA, está a consciência fonológica a qual Morais (2019, p.29) define como uma "constelação" de habilidades variadas que permitem ao aprendiz a operação ou a manipulação dos segmentos sonoros da língua. Ao desenvolver essa habilidade, compreendemos que as palavras são formadas por sons menores, as sílabas, e que cada sílaba é composta por sons individuais, os fonemas. É fundamental que as atividades de alfabetização oportunizem a reflexão sobre a escrita e sobre a pauta sonora a fim de ajudar as crianças a perceberem que a escrita está relacionada aos sons da fala.

Ao mesmo tempo em que a criança constói suas hipóteses a respeito da escrita alfabética, ela deve ser estimulada a fazer uso da língua, por meio de atividades que a façam perceber que a sociedade é mediada pela língua e que no centro dessa mediação estão os gêneros textuais, os quais assumem funções específicas e tornam a vida em sociedade orgânica e funcional.

Soares (2004) afirma que, no Brasil, o despertar para a importância do uso competente da língua tem sua origem vinculada à aprendizagem inicial da escrita, desenvolvendo-se basicamente a partir de um questionamento do conceito de alfabetização, pois as demandas sociais existentes revelavam que apenas a alfabetização, concebida até então como a capacidade uniforme de ler e escrever, não dava condições ao indivíduo de atuar autonomamente na sociedade. Era necessário, portanto, além de alfabetizar, letrar. Um indivíduo letrado não apenas lê e escreve, mas também compreende e interpreta textos, produz diferentes tipos de escritos e utiliza a leitura e a escrita para interagir com o mundo ao seu redor.

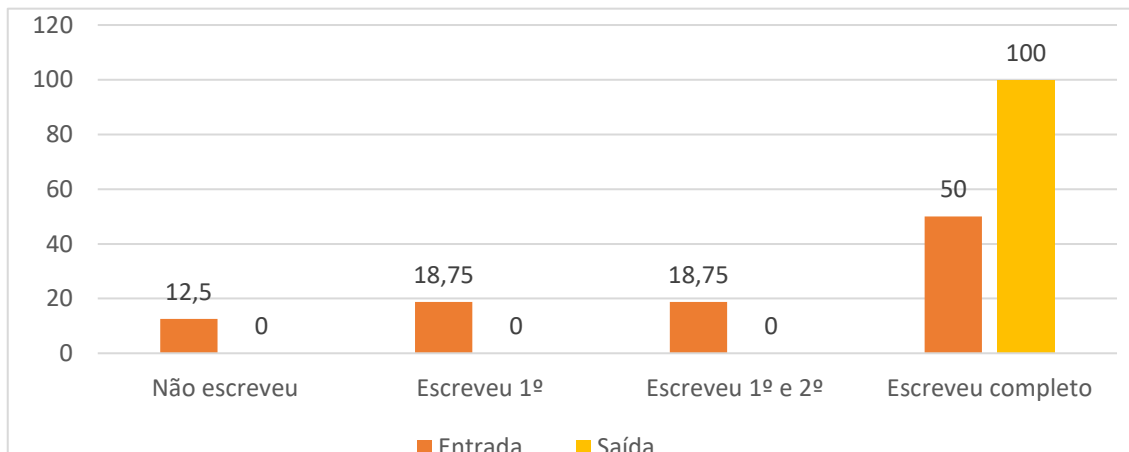
Para tanto, é necessário que a criança vivencie o processo de alfabetização e letramento de maneira interligada, levando em consideração que ela está inserida em um mundo real de escrita e deve aprender a ler palavras com textos reais que lhe foram lidos ou apresentados, que compreenderam e interpretaram, sendo, portanto, contextualizados, oportunizando também a inserção em diferentes eventos de letramento e o contato com diferentes gêneros textuais e vários suportes de escrita (Soares, 2016).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nosso corpus de pesquisa está estruturado a partir de duas fontes, sendo uma documental (as avaliações internas da Secretaria de Educação do ano de 2023) e outra humana (as professoras entrevistadas). O nosso objetivo era investigar, a partir dos bons resultados das turmas, o que as professoras faziam em suas aulas para o 1º ano do Ensino Fundamental que pudesse diferenciar suas práticas das demais.

A primeira parte da nossa análise verificou os resultados das avaliações de Língua Portuguesa realizadas pela rede de ensino. Os quais serão analisados, conforme a categoria investigada: escrita do nome próprio, evolução da escrita, localização de informações explícitas em textos e realização de inferências em textos lidos com autonomia. Os gráficos 1 e 2 apresentam dos resultados de cada turma avaliada.

Gráfico 1 – Evolução da escrita do nome próprio em percentuais – Turma “A”.



Durante a entrevista, ambas as professoras mencionaram o trabalho que procuram fazer a respeito da escrita do nome próprio. Diante da fala delas, retornamos aos dados das avaliações e observamos que valia a pena analisar a evolução desta habilidade também.

A professora da turma “A” mencionou que todos os dias faz a chamadinha de um modo diferente, no qual todos os estudantes, ao entrarem na sala assinam a chamada no cartaz. Além disso, procurava inserir a escrita do nome nas atividades diárias e por meio de situações em que a escrita do nome tivesse um significado social, como por exemplo, na escrita de cartas, na assinatura das obras de arte, dentre outros.

Figura 1: Exemplo de atividade com a escrita do nome próprio – turma “A”.

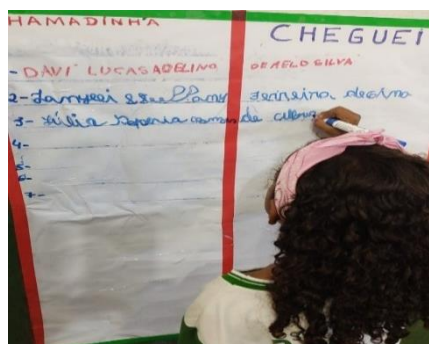
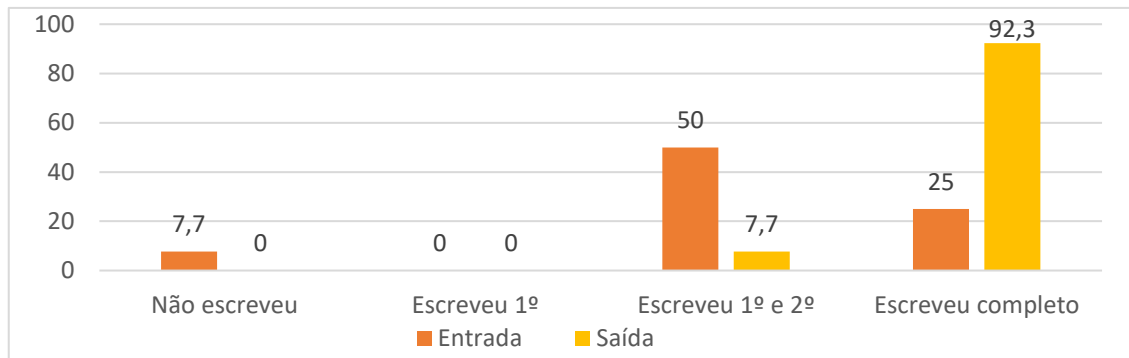


Gráfico 2 – Evolução da escrita do nome próprio em percentuais – Turma “B”.



A professora da turma “B”, assim como a sua colega da turma “A” também mencionou o uso da chamadinha todos os dias ao chegar na sala de aula. Além disso, ela destacou o trabalho com letras móveis para a formação do nome próprio. Segundo ela, esta atividade ajudou bastante na aquisição da escrita do nome.

Figura 2: Exemplo de atividade com a escrita do nome próprio – turma “B”.



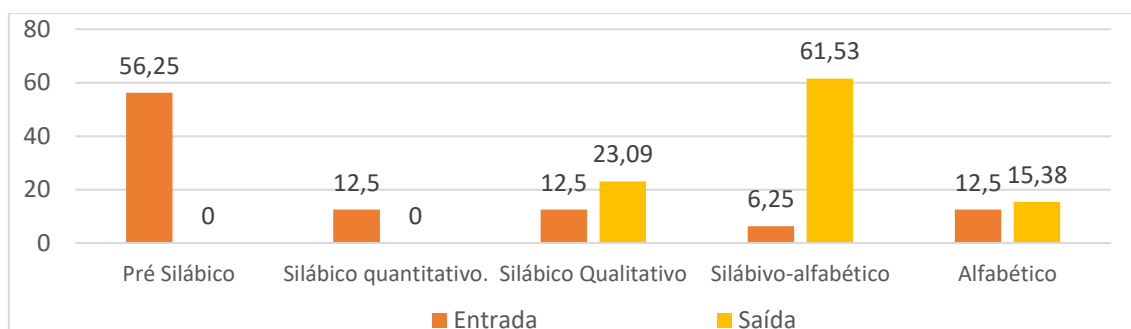
Nas duas turmas observamos um aumento significativo quanto à escrita do nome próprio, na turma “A” todos os estudantes concluíram o ano escrevendo completo e na turma “B” 92,3%. Observamos que a intencionalidade das docentes favoreceu a consolidação da escrita do nome próprio pelas crianças ao longo do ano letivo de modo bastante satisfatório.

Outro dado que analisamos e que foi por meio dele que chegamos às professoras, foi a evolução da escrita ao longo do ano. Considerando as práticas docentes destinadas à alfabetização, Marinho (2020) chama atenção para a necessidade do professor ter clareza quanto ao que quer obter ao planejar suas aulas, nesse caso, é importante que se trace um caminho de modo a conduzir o ensino sistemático e que promova a reflexão sobre a língua. Nesse sentido, as professoras mencionaram que planejavam as aulas de língua portuguesa considerando a heterogeneidade da turma, os objetivos de aprendizagem e os conhecimentos sobre o sistema de escrita alfabética

atrelado ao processo de letramento. Vejamos um trecho da entrevista realizada com a professora da Turma “A”: “...para que os silábicos avançassem, realizava com eles leitura de parlendas, quadrinhas, músicas. Realizei brincadeiras com esses textos para que eles prestassem bem atenção às rimas, ao som final... Também utilizei jogos de rimas e escrita espontânea de diversos gêneros textuais trabalhados”.

Observamos que a professora, além de se preocupar com o avanço dos estudantes quanto à escrita, atrelava ao seu trabalho de alfabetização diversas atividades de letramento e de consciência fonológica. Vejamos como se deu a evolução da escrita.

Gráfico 3 – Evolução da escrita em percentuais – Turma “A”.

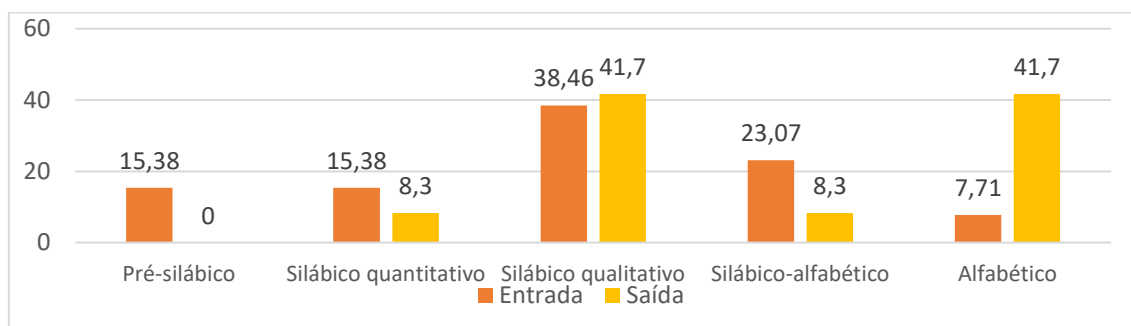


Fica claro que a professora investiu mais esforços e estratégias a fim de ajudar todos os estudantes a avançarem nas hipóteses de escrita que se encontravam no início do ano, e merece destaque o fato de nenhum estudante concluir o 1º ano na hipótese pré-silábica.

Da mesma forma, a professora da turma “B” demonstrou preocupação em relacionar a alfabetização ao processo de letramento, proporcionando atividades diversificadas segundo o relato a seguir: “Trabalhei bastante atividades de escrita, brincadeiras de escrever no quadro, joguinhos de dominó com junção de letras e sílabas para formação de palavras, escrita espontânea, bingo de letras, alfabeto móvel, reconto de história, listas de supermercado... cartinhas, histórias em quadrinhos da turma da Mônica, receita culinária e geralmente eu fazia a receita com a turma”.

A evolução da escrita da turma “B” está sistematizada no gráfico abaixo:

Gráfico 4 – Evolução da escrita em percentuais – Turma “B”.



Podemos observar que a turma concluiu o 1º ano sem nenhum estudante na hipótese pré-silábica de escrita, o que se constitui em um rico resultado, uma vez que as duas turmas de primeiro ano da mesma escola conseguiram encerrar o ano cumprindo seu principal objetivo, fazer as crianças avançarem quanto à compreensão do sistema de escrita alfabética por meio de investimentos e mediações docentes que foram capazes de oportunizar a construção do conhecimento pelas crianças e inserí-las em práticas de letramento e de reflexão sobre a pauta sonora.

Estes resultados dão pistas e apontam para caminhos metodológicos que podem ajudar outros docentes a organizarem seu fazer docente de modo intencional a fim de elaborar estratégias e realizarem as mediações necessárias para que cada um dos estudantes possa avançar.

Observamos ainda mais duas habilidades, a elaboração de inferências, pois elas constituem o cerne da compreensão de textos. Em ambas as turmas, os resultados foram expressivos, tendo a turma “A” 92,3% dos estudantes que concluíram o 1º ano conseguindo realizar inferências em textos curtos e na turma “B”, chegou-se a 83,3%.

Com relação à localização de informações explícitas em um texto, a turma “A” teve 100% das crianças realizando esta atividade e na turma “B” foram 66,6%.

Coube às professoras a consolidação de uma prática de ensino da língua escrita a partir das escolhas que faziam no dia a dia da sala de aula, com a intenção de oportunizar a aprendizagem de todos os alunos e garantir tanto a aquisição do sistema de escrita alfabética, quanto o desenvolvimento da capacidade das crianças utilizarem a leitura de forma autônoma no meio social em que elas vivem. Para isso, as duas docentes revelaram monitorar os avanços da turma de modo individual e mantinham os registros desses avanços em seus cadernos pessoais, o que lhes dava segurança para realizar as intervenções necessárias e mediar o processo de aprendizagem e consolidação do aprendizado da turma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que se pode concluir diante dos resultados obtidos nas duas turmas avaliadas nessa pesquisa? Parece-nos claro que o resultado está intrinsecamente vinculado a uma prática pedagógica que possui como foco um planejamento de ensino que prioriza o estabelecimento de metas de curto prazo, como também, o desenvolvimento de atividades previamente pensadas e organizadas para o ensino da leitura e da escrita, as

quais, respeitam o ritmo dos aprendizes e ajudam a promover o desenvolvimento autônomo dessas crianças inseridas no ciclo de alfabetização, especificamente em turmas de 1º ano do ensino fundamental.

Importante destacar que, além de definir em seu planejamento de forma clara e objetiva as estratégias didáticas a serem utilizadas, as duas professoras fazem o acompanhamento sistemático, de forma individual, dos seus alunos realizando registros sobre seus avanços ou possíveis retrocessos, podendo assim, redirecionar o foco tanto das metas estabelecidas, quanto as estratégias didáticas de aprendizagem a serem utilizadas, inserindo ou redirecionando atividades que julgam necessárias para que a aprendizagem ocorra de forma significativa.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a Secretaria Municipal de Educação de Moreno/PE e as duas professoras participantes por tornarem possível a realização desta pesquisa.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, A. C. P.; SILVA, A; da. Ajudando a compreender textos escritos: por que começar na educação infantil?. **Cadernos de Pesquisa**, v. 53, p. e 09455, 2023.

FERREIRO, E. A escrita... antes das letras. In: SINCLAIR, H. A produção de notações na criança: linguagem, número, ritmos e melodias São Paulo: **Cortez**, 1990.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. Psicogênese da Língua Escrita. Porto Alegre: **Artes Médicas**, 1999.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. In: LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. 8. ed. São Paulo: **EPU**, 2004. cap. 3, p. 25-44.

MARINHO, A.L.S. Ensino do sistema de escrita alfabética na educação infantil: o que priorizar?. In: DICKMANN, I. Ciranda de saberes. 1.ed. Veranópolis: **Diálogo Freiriano**, 2020.

MINAYO, M. C. de S. (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: **Vozes**, 2001

MORAIS, A.G. Sistema de escrita alfabética. São Paulo: **Editora Melhoramentos**, 2012.

MORAIS, A.G. Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização. 1. ed. Belo Horizonte: **Autêntica**, 2019.



SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, Jan./Apr. 2004, n°25.

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

SOARES, M. Alfalettrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: **Contexto**, 2020.

SOLÉ, I. Estratégias de leitura. **ArtMed**. Porto Alegre, 1998.

TEBEROSKY, A. Palavras às professoras que ensinam a ler e escrever. Coord. Beatriz Cardoso e Angélica Sepúlveda. – 1. ed. – São Paulo: **Editora Moderna**, 2020.