

ANALISANDO AS HABILIDADES DE LEITURA E DE ESCRITA DE CRIANÇAS EM PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Larissa Naiara Souza de Almeida ¹

INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é analisar as habilidades de leitura e de escrita de crianças em processo de alfabetização, visto que a aprendizagem destas é extremamente valorizada em nossa sociedade, principalmente por serem conhecimentos que garantem a continuidade do processo de aprendizagem das crianças.

Sendo assim, cada vez mais a escola tem priorizado práticas de ensino que possam fazer das crianças leitoras e escritoras hábeis em usos sociais da língua escrita em contextos diversificados para atender às demandas comunicativas de interação entre as pessoas. Além disso, percebemos que avanços significativos têm sido alcançados nesse âmbito, como demonstraram os dados do Sistema de Avaliação Permanente da Educação Básica do Ceará (SPAECE), apontando que “Um total de 89,60% dos alunos cearenses da rede pública finalizaram o 2º ano do Ensino Fundamental (EF) alfabetizados” (CAVALCANTE; SAMPAIO, 2019, s/p)².

Não obstante, ainda que as avaliações mostrem dados positivos sabemos que o processo de alfabetização é demasiadamente complexo e que, para que haja a aprendizagem propriamente dita da leitura e da escrita as crianças precisam se apropriar de uma série de conhecimentos inerentes ao exercício do ato de ler e do ato de escrever, como: identificação das letras, correspondência entre grafemas e fonemas, segmentação das palavras, diferenciação entre letras e números, consciência fonológica, dentre outros.

Para a construção dos dados, convidamos dez crianças em processo de alfabetização para responderem nove atividades com foco na leitura e na escrita. As atividades envolveram as seguintes habilidades relacionadas com a leitura e a escrita: 1) Distinção entre letras e

¹Doutoranda do Curso de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará - UFC, Bolsista da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP). E-mail: almeidalarissa2011@gmail.com

² Disponível em: <<https://www.ceara.gov.br/2019/05/09/spaace-2018-quase-90-das-criancas-cearenses-estao-alfabetizadas/>>.

números, sinais gráficos e sistemas de representação; 2) Identificação das letras do alfabeto e distinção entre letras de imprensa e maiúscula, e a cursiva maiúscula e minúscula; 3) Identificação de rimas, sílabas, sons existentes no início, meio e fim de sílabas com sons diferentes e semelhantes; 4) Utilização de princípios e as regras ortográficas do sistema de escrita; 5) Identificação da diferença entre gêneros textuais e localização de informações em textos de diferentes gêneros; 6) Produção e compreensão de textos curtos; 7) Reconhecimento da direção correta da escrita, utilização correta da folha (com ou sem pauta) seguindo corretamente o espaçamento entre palavras, utilização de sinais de pontuação; 8) Capacidade de entendimento de língua: diferenciação de signos e de significados; 9) Capacidade de formar palavras.

Dos resultados obtidos, constatamos que apenas uma criança realizou com sucesso todas as atividades propostas, deste modo, concluímos que é balisar propor práticas pedagógicas que visem à ampliação do letramento dos aprendizes, além do ensino sistematizado sobre as características do nosso sistema de escrita alfabética para que as crianças possam compreender a natureza do funcionamento da língua escrita enquanto um sistema de representação social, para que possam se engajar em várias práticas de escrita e de leitura em sociedade.

Assim, esperamos com este artigo suscitar reflexões sobre a necessidade de um ensino sistematizado que aborde os conhecimentos específicos tanto da área da leitura, como também os condizentes ao campo da escrita para que assim os professores alfabetizadores compreendam a multiplicidade de conhecimentos envolvidos durante o processo de alfabetização com a intenção de ofertar para os aprendizes experiências significativas com a língua escrita.

METODOLOGIA

A fim de atingir o objetivo proposto convidamos dez crianças, cinco meninos e cinco meninas³, com idades entre sete e oito anos, matriculadas em uma turma de segundo ano do Ensino Fundamental, de uma escola da rede pública de ensino da cidade de Fortaleza, para responderem nove atividades com foco na leitura e na escrita, que foram retiradas e adaptadas

³ O agrupamento de crianças com o mesmo quantitativo de meninas e de meninos se constituiu sem um viés proposital conforme o desejo das crianças da turma em participarem da pesquisa.

da cartilha de alfabetização e linguagem, do fascículo 2 – alfabetização e letramento: questões sobre avaliação, do Pró-letramento⁴ (BRASIL, 2008).

As atividades realizadas com crianças tinham o objetivo de avaliar as seguintes habilidades de leitura e de escrita, 1) Distinção entre letras e números, sinais gráficos e sistemas de representação; 2) Identificação das letras do alfabeto e distinção entre letras de imprensa e maiúscula, e a cursiva maiúscula e minúscula; 3) Identificação de rimas, sílabas, sons existentes no início, meio e fim de sílabas com sons diferentes e semelhantes; 4) Utilização de princípios e as regras ortográficas do sistema de escrita; 5) Identificação da diferença entre gêneros textuais e localização de informações em textos de diferentes gêneros; 6) Produção e compreensão de textos curtos; 7) Reconhecimento da direção correta da escrita, utilização correta da folha (com ou sem pauta) seguindo corretamente o espaçamento entre palavras, utilização de sinais de pontuação; 8) Capacidade de entendimento de língua: diferenciação de signos e de significados; 9) Capacidade de formar palavras.

Sobre o desenvolvimento do processo de aplicação das avaliações, optamos por conduzi-lo de forma individual em uma sala cedida pela instituição escolar das crianças da seguinte forma: 1) explicitar para as crianças que elas poderiam não realizar as atividades, caso elas não soubessem fazer o que era solicitado; 2) solicitação da leitura das atividades pelas crianças; caso as crianças não conseguissem realizar essa leitura, o aplicador deveria ler para elas; 3) demonstração do que era solicitado por meio de exemplos dados pelo aplicador; 4- esclarecimentos de possíveis dúvidas das crianças.

APONTAMENTOS SOBRE A AQUISIÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA

Saber ler e saber escrever significa uma grande conquista de natureza não apenas escolar, mas também social, pois é por meio da aquisição desses conhecimentos que conseguimos nos engajar em várias atividades cotidianas, bem como nos dá a possibilidade de obter uma formação profissional e, além disso, é base para que demos continuidade ao desenvolvimento de várias outras aprendizagens ao longo da vida.

As breves constatações citadas evidenciam o porquê da constante preocupação em alfabetizar as crianças, não apenas para dar aos pequenos aprendizes o sentido de

⁴ O Pró-Letramento - Mobilização pela Qualidade da Educação - foi um programa de formação continuada de professores para a melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e matemática nos anos/séries iniciais do ensino fundamental. Fonte: <http://portal.mec.gov.br/pro-letramento/apresentacao>.

pertencimento ao mundo, ao dotá-los de condições para interagirem com a escrita e a leitura socialmente, mas também por questões econômicas, tendo em vista que um país que não possui grandes índices de sujeitos alfabetizados e letrados não pode ascender socialmente, e tampouco economicamente.

Para que a aprendizagem da leitura e da escrita seja significativa a escola deve ir além do processo de alfabetização, porque esta, em um sentido essencialmente limitado, fica restrita à mecânica do saber escrever e do saber ler, o que significa ensinar as técnicas de decodificar para as crianças e esperar que estejam prontas para lidar com a leitura e a escrita em diferentes contextos sociais, o que não é possível sem o desenvolvimento e o envolvimento com práticas de letramento.

De acordo com Soares (2019, s/p), o letramento é

[...] o desenvolvimento das habilidades que possibilitam ler e escrever de forma adequada e eficiente, nas diversas situações pessoais, sociais e escolares em que precisamos ou queremos ler ou escrever diferentes gêneros e tipos de textos, em diferentes suportes, para diferentes objetivos, em interação com diferentes interlocutores, para diferentes funções.

Na perspectiva dessa definição trazida por Soares (2019), é possível concluir que para que haja um pleno desenvolvimento da leitura e da escrita é imprescindível não apenas assimilar as técnicas de transformar grafemas em fonemas (ler), e de transformar fonemas em grafemas (escrever), é necessário também letrar, ou seja, entender alfabetização e letramento como processos indissociáveis.

Contudo, não podemos vislumbrar ações de letramento sem permitir que as crianças aprendam sobre o funcionamento do nosso sistema de escrita alfabética, pois para o engajamento nas esferas sociais é necessário dominar as técnicas e convenções da nossa língua escrita. Sendo assim, no processo de escolarização inicial, mesmo antes da prática propriamente dita da leitura e da escrita, as crianças devem ser envolvidas em atividades relacionadas ao exercício destas.

[...] Dito de outro modo, conhecer a “mecânica” ou o funcionamento da escrita alfabética para ler e escrever significa, principalmente, perceber as relações bastante complexas que se estabelecem entre os sons da fala (fonemas) e as letras da escrita (grafemas), o que envolve consciência fonológica da linguagem: perceber seus sons, como se separam e se juntam em novas palavras etc.[...] (BRASIL, 2018, p.88).

Para que possam conhecer essa mecânica e o funcionamento da escrita alfabética é necessário trabalhar a aquisição das seguintes habilidades:

Compreender diferenças entre escrita e outras formas gráfica (outros sistemas de representação); Dominar as convenções gráficas (letras maiúsculas e minúsculas, cursiva e script); Conhecer o alfabeto; Compreender a natureza alfabética do nosso sistema de escrita; Dominar as relações entre grafemas e fonemas; Saber decodificar palavras e textos escritos; Saber ler, reconhecendo globalmente as palavras; Ampliar a sacada do olhar para porções maiores de texto que meras palavras, desenvolvendo assim fluência e rapidez de leitura (fatiamento) (BRASIL, 2018, p.91).

Dessa forma, um ambiente alfabetizador deve ser organizado de modo que oportunize que as crianças vivenciem essas habilidades de leitura e de escrita dentro de propostas significativas de ensino para que a aprendizagem da alfabetização não seja descontextualizada de situações reais de uso da língua escrita, pois isso implica em dar sentido à prática da leitura e a prática da escrita, que devem ser vivenciadas como conhecimentos sociais que existem para além da escola, e não meramente como subsídios para realização de avaliações externas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para a apresentação dos resultados e posterior discussão dos dados construídos, inicialmente trazemos um quadro síntese com o desempenho apresentado por cada criança nas atividades realizadas. Para facilitar a compreensão sobre as informações dispostas na tabela criamos a seguinte legenda: A – aluno, AT – Atividades, S – Obteve sucesso na realização da atividade, P – Obteve êxito parcial na atividade e N – Não obteve êxito na resolução das atividades.

Tabela: Resultado das atividades de leitura e de escrita realizadas com dez crianças do segundo ano do Ensino Fundamental.

Habilidades de escrita e de leitura	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10
AT1 Distinção entre letras e números, sinais gráficos e sistemas de representação.	S	P	P	P	S	S	S	S	S	S

<p>AT2</p> <p>Identificação das letras do alfabeto e distinção entre letras de imprensa e maiúscula, e a cursiva maiúscula e minúscula.</p>	S	P	S	N	P	S	P	S	S	S
<p>AT3</p> <p>Identificação de rimas, sílabas, sons existentes no início, meio e fim de sílabas com sons diferentes e semelhantes.</p>	S	S	S	N	P	S	P	N	S	S
<p>AT4</p> <p>Utilização dos princípios e as regras ortográficas do sistema de escrita.</p>	S	N	P	N	P	S	S	N	S	S
<p>AT5</p> <p>Identificação de diferenças entre gêneros textuais e localização informações em textos de diferentes gêneros.</p>	S	P	S	P	P	P	N	N	S	S
<p>AT6</p> <p>Produção e compreensão de textos curtos.</p>	S	N	N	N	N	P	N	N	N	N

AT7 Reconhecimento da direção correta da escrita, utilização correta da folha (com ou sem pauta) seguindo corretamente o espaçamento entre palavras, utilização de sinais de pontuação.	S	S	N	N	N	N	N	N	P	P
AT8 Capacidade de entendimento de língua: diferencia signos e significados.	S	P	S	S	S	S	N	P	N	N
AT9 Capacidade de formar palavras.	S	S	S	P	P	P	N	P	S	S

Fonte: elaborada pela autora.

Com base no quadro síntese, é possível perceber que apenas o sujeito A1 conseguiu realizar com sucesso todas as atividades; O sujeito A2 realizou com sucesso três atividades, parcialmente realizou quatro, não conseguiu obter êxito em três; o sujeito A3 obteve sucesso em cinco atividades, parcialmente efetivou três, não obteve êxito em duas; em relação ao sujeito A4, este conseguiu realizar com sucesso uma única atividade, parcialmente realizou três, não obteve êxito em seis; o sujeito A5 realizou com sucesso duas atividades, parcialmente fez seis, não obteve êxito em duas; o sujeito A6 efetivou cinco atividades com sucesso, parcialmente fez três, não obteve êxito em uma única atividade; o sujeito A7 demonstrou sucesso em realizar três atividades, parcialmente realizou duas, não obteve êxito em cinco; o sujeito A8 conseguiu fazer com sucesso duas atividades, parcialmente realizou seis, não obteve sucesso em três delas; no que se refere ao sujeito A9, este realizou com sucesso sete atividades, parcialmente concluiu uma, não obteve sucesso em duas delas; por

(83) 3322.3222

contato@joinbr.com.br

www.joinbr.com.br

fim, o sujeito A10 realizou com sucesso sete atividades, parcialmente realizou uma, não obteve sucesso em duas delas.

Analisando tais resultados, constatamos que do quantitativo total de sujeitos que participaram da pesquisa, apenas um único sujeito conseguiu realizar todas as atividades com sucesso, o que aponta para muitas dificuldades no que se refere à apropriação da leitura e da escrita por parte dos demais sujeitos; além disso, essas dificuldades perpassam habilidades “consideradas simples” quando enfocamos que das dez crianças, cinco delas estavam no nível intermediário entre o silábico e o silábico alfabético, e as outras cinco crianças estavam na transição do silábico alfabético para o nível silábico.

O referencial teórico da Psicogênese da Língua Escrita (1986), das autoras Emília Ferreiro e Ana Teberosky, demonstrou que as crianças antes de iniciarem seus estudos escolares já apresentam ideias sobre o funcionamento da língua escrita, sendo assim, os aprendizes vivenciam um percurso evolutivo de hipóteses para se apropriarem da escrita. Essas hipóteses foram denominadas como: hipótese pré-silábica, hipótese silábica, hipótese silábico-alfabética e hipótese alfabética.

Dessa forma, essas hipóteses podem ser assim descritas:

pré-silábica – o aprendiz ainda não compreende que a escrita representa os sons das palavras que falamos, mas faz experimentações diversas, utilizando, simultaneamente, desenhos e outros sinais gráficos – e, por isso, sua representação só é entendida ou ‘traduzida’ por ele mesmo [...]; b) *hipótese silábica* – o aprendiz percebe os sons das sílabas como segmentos da palavra a ser escrita, mas supõe que apenas uma letra pode representá-las graficamente, podendo ou não ter o valor sonoro convencional – por exemplo, BNDA (silábico quantitativo) ou ELFT (silábico qualitativo) são quatro letras que podem representar a palavra elefante; c) *hipótese silábico-alfabética* – o aprendiz se encontra em transição entre níveis psicogenéticos e tanto pode representar sílabas completas como representações parciais da sílaba por uma só letra: por exemplo, para elefante, ELEFT; d) *hipótese alfabética* – o aprendiz compreende o princípio alfabético, percebendo unidades menores do que as sílabas, os fonemas, e gradualmente domina suas correspondências com os grafemas (BREGUNCI, 2019, s/p).

Os dados desta pesquisa são reveladores de que é oportuno repensar sobre as práticas de ensino que estão sendo desenvolvidas em sala de aula com o intento de alfabetizar e letrar esses discentes. Nessa perspectiva, ancorados em Soares (1998), enfatizamos que para que exista a compreensão sobre essas capacidades linguísticas de leitura e de escrita é imprescindível um trabalho pedagógico orientado pelo professor com foco no uso social da língua escrita, ou seja, nas práticas sociais de uso da leitura e da escrita, e no letramento como um todo.

Em adendo a esse trabalho pedagógico estabelecido pelo professor com a intenção de ampliar o letramento das crianças, defendemos que o uso dos gêneros textuais pode colaborar de forma eficaz para a aprendizagem das mencionadas capacidades linguísticas de leitura e de escrita. Dito isso, compreendemos que os gêneros textuais corporificam e materializam as ações de linguagem que perpassam nossas ações em sociedade; ações que requerem a todo o momento saber interagir com a leitura e a escrita. Além disso, os gêneros textuais permitem que as crianças percebam como a língua se organiza em nossa sociedade.

De acordo com Marcuschi (2002, p.22),

Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros.

Por meio da definição de Marcuschi (2002) podemos compreender que os gêneros textuais se corporificam como práticas sociais de uso da linguagem com características definidas e com finalidade discursivas diversificadas e abrangentes, contudo que não se restringem as suas composições, isto é, as suas formas. Desta maneira, a função e a intenção comunicativa se sobressaem à estrutura do mesmo, um exemplo disso, é que é possível usar o gênero textual receita para a construção do gênero textual poesia, mantendo a mesma composição característica, contudo, modificando a intenção comunicativa.

Dessa forma, consideramos que é imprescindível que em sala de aula os educandos tenham acesso a uma grande variedade de gêneros textuais com a intenção de compreender como a linguagem é multifacetada, dinâmica, viva, instrumento de representação social que permite que os indivíduos não apenas participem de inúmeras atividades que requerem saber ler e saber escrever, como também exerçam a sua cidadania a partir do momento que a leitura e a escrita ampliam e desenvolvem um olhar crítico sobre a realidade na qual estão inseridos.

Além do exposto, o contato com a diversidade de gêneros textuais existentes promove e amplia o letramento já adquirido pelos educandos à medida que esse letramento é vivenciado por meio desses gêneros, fazendo com que os discentes percebam a forma como a escrita é organizada em nossa sociedade, os seus espaços de circulação, a sua função, os instrumentos que viabilizam o seu uso (lápiz, papel, canetas, telas etc.) e, principalmente, as práticas e os eventos de letramento que requerem o uso da linguagem enquanto instrumento de representação social.

Em meio ao trabalho com a multiplicidade de gêneros textuais, em consonância aos eventos e práticas de letramento que devem atuar de forma sempre indissociável, outra iniciativa extremamente relevante e que pode corroborar para fazer com que as crianças superem as dificuldades apresentadas nas atividades propostas nesta pesquisa é o trabalho pedagógico com as estratégias de leitura, defendido por Solé (1998).

Para Solé (1998, p.70), as estratégias de leitura “[...] são procedimentos de caráter elevado, que envolvem a presença de objetivos a serem realizados, o planejamento das ações que se desencadeiam para atingi-los, assim como sua avaliação e possível mudança.” Dessa forma, compreendemos que as estratégias de leitura são ações guiadas por objetivos durante o exercício da leitura, contudo, esses objetivos são conduzidos conforme o planejamento do leitor para o desenvolvimento do exercício dessa leitura. Esse planejamento é flexível, pois o texto lido pode trazer obstáculos que inviabilizem a compreensão do leitor, o que vai solicitar do mesmo uma mudança nos procedimentos empreendidos para o desenvolvimento da atividade. Tal conduta pode ser solicitada quando um termo de difícil assimilação é usado ou quando existe uma ausência de coerência entre as ideias trazidas no texto; sendo assim, o leitor experiente fará uso de estratégias para tentar resolver esses problemas.

O leitor experiente para fazer uso dessas estratégias deverá ter tido a oportunidade de vivenciá-las, pois esses procedimentos precisam ser aprendidos. Por isso, a necessidade da escola trabalhar com uma diversidade de gêneros textuais que mobilizem dos leitores aprendizes diferentes objetivos de leitura, de tal forma que leiam para aprender, leiam para fazer uma receita, leiam para obter uma informação, leiam para localizar um endereço etc.

Destarte, acreditamos que

Formar leitores autônomos também significa formar leitores capazes de aprender a partir dos textos. Para isso, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modificá-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes (SOLÉ, 1998, p. 72).

A formação de leitores descrita por Solé (1998) traz em sua essência o trabalho com as estratégias de leitura, que não se centraliza exclusivamente no momento em que a leitura está sendo realizada, mas pelo contrário, o uso das estratégias deve acompanhar todo o processo de desenvolvimento dessa atividade, ou seja, a preparação para a leitura, a prática da leitura, e por fim, o que acontece depois da leitura. Essa preparação envolve inferências, o

estabelecimento de hipóteses sobre o que aborda o texto, a relação da leitura com outros textos lidos, o questionamento sobre a leitura realizada etc.

Outro aspecto que podemos evidenciar com os dados construídos é a importância do ensino das características do nosso sistema de escrita alfabética. Esse ensino deve ser conduzido de forma sistematizada sempre objetivando fazer com que os discentes compreendam a natureza da língua escrita enquanto um sistema de representação social em detrimento da percepção de que nossa língua é um código. Para que os aprendizes cheguem a essa conclusão os mesmos devem ter experiências significativas com gêneros textuais para que possam fazer uso das estratégias de leitura para a apropriação dos conhecimentos específicos que perpassam o nosso sistema de escrita. São alguns desses conhecimentos: identificação das letras que compõem o nosso alfabeto, distinção entre letras e outros sinais gráficos, segmentação entre as palavras, a organização da escrita no papel de esquerda para direita, de cima para baixo, reconhecimento de sílabas, dentre outros.

A apropriação do sistema de escrita alfabética é fundamental para que os aprendizes elaborem a compreensão sobre a relação entre grafemas e fonemas, pratiquem a leitura e também o desenvolvimento da escrita. Desse modo, mesmo antes de estarem completamente alfabetizados devem ser envolvidos em atividades que demandem esses conhecimentos dentro de situações reais de uso da língua escrita, isto é, práticas de letramento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa realizamos atividades pedagógicas com dez crianças do segundo ano do Ensino Fundamental a fim de analisar suas habilidades de leitura e de escrita. Com os dados obtidos, constatamos que apenas uma criança realizou com sucesso todas as atividades propostas, de modo que concluímos que é necessário propor práticas pedagógicas que visem à ampliação do letramento dos aprendizes, além do ensino sistematizado sobre as características do nosso sistema de escrita alfabética para que as crianças possam compreender a natureza do funcionamento da língua escrita enquanto um sistema de representação social, e para que possam se engajar em várias práticas de escrita e de leitura em sociedade.

Diante do dado que aponta que apenas um sujeito da pesquisa realizou com sucesso todas as atividades propostas, embora preocupante, não podemos determinar que as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores alfabetizadores têm sido ineficazes, pois as limitações dessa pesquisa no que se refere à quantidade de sujeitos participantes (10) não nos

permitem tecer generalizações nesse sentido, contudo, alguns apontamentos são relevantes. O primeiro deles é de que não podemos ampliar o letramento das crianças sem o desenvolvimento de conhecimentos específicos que envolvem o desenvolvimento da leitura e da escrita, e que apesar da conquista de mudanças significativas, um exemplo disso são os resultados do SPAECE, devemos sempre permanecer atentos às reais necessidades de aprendizagem dos educandos; outro destaque é que práticas pedagógicas devem ser organizadas para incorporar ao ambiente alfabetizador escolar o uso real da língua escrita e, por fim, é muito importante que os conhecimentos prévios das crianças sejam considerados nessas práticas, dado que as mesmas trazem consigo hipóteses sobre o modo de circulação da escrita em nossa sociedade, que podem ser utilizadas como ponto de partida para a produção de textos; e também para leitura, a partir do uso das estratégias de leitura e a apropriação do sistema de escrita alfabética.

REFERÊNCIAS

BATISTA, A. A. G. et al. Capacidades Linguísticas: alfabetização e letramento. In: BRASIL. **Pró-Letramento**. Brasília, MEC/SEB, 2008. Disponível

em:<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6002-fasciculo-port&category_slug=julho-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 13 jul. 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a Base. Disponível

em:<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> Acesso em: 14 Jul. 2019.

BREGUNCI, M. G. C. **Psicogênese da aquisição da escrita**. Disponível em:

<<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/psicogenese-da-aquisicao-da-escrita>> Acesso em: 19 abr. 2019.

CAVALCANTE, J.; SAMPAIO, J. **Spaace 2018**: Quase 90% das crianças cearenses estão alfabetizadas. Disponível em: <<https://www.ceara.gov.br/2019/05/09/spaace-2018-quase-90-das-criancas-cearenses-estao-alfabetizadas/>> Acesso em: 13 jul. 2019.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p.19-36.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

_____. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

_____. **Letramento**. Disponível em:

<<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento>>. Acesso 14 jul. 2019.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.