
LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO

Mércia Gonçalves Dias¹, Mônica Aparecida Neri Passos²

Leonice Vieira de Jesus Paixão³, Jeisabelly Adrienne Lima Teixeira⁴

Nebson Escolástico da Paixão⁵, Cleiciane Faria Soares⁶

Kênia Luiza Ferreira Rocha⁷

Resumo

O presente artigo surgiu a partir dos estudos realizados enquanto professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental e professoras supervisoras do Subprojeto Formação do Regente Alfabetizador, do PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica / CAPES, desenvolvido no município de Brasília de Minas/MG. O cenário que vem se apresentando desde o século XX e início do século XXI indica que nunca foi tão fundamental saber selecionar informações, interpreta-las de acordo com seus contextos e transformá-las em conhecimento, num processo em que a aprendizagem, é uma necessidade contínua, sem a qual corre-se o risco de uma não participação efetiva na sociedade. O desenvolvimento da competência leitora, então, é condição necessária tanto para o desenvolvimento pessoal quanto para a participação social. Indissociável da questão da leitura coloca-se a produção de textos. Saber produzir textos adequados aos diversos contextos que se apresentam em nosso dia-a-dia é ferramenta básica tanto para o desenvolvimento pessoal quanto para uma maior inserção social. Assim, o trabalho de produção de texto está associado ao da leitura, seja no que se refere à preparação temática, seja no que se refere à questão relativa à forma de construção de cada texto e gênero, tendo em vista o contexto de produção. A pesquisa se deu a partir da experiência das professoras autoras e de um estudo bibliográfico fundamentado teoricamente nos seguintes autores Cagliari (1995 – 2001), Jolibert (1994), Soares (1995), os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa entre outros.

Palavras- chave: Leitura; escrita; produção de textos; letramento.

¹ merciagd@yahoo.com.br – UNIMONTES.

² monicaappassosjesus@gmail.com – UNIMONTES.

³ leonicepibid2011@gmail.com – UNIMONTES.

⁴ jeisabellyadrienne@gmail.com – FAVENORTE.

⁵ nebsonescolastico@hotmail.com – FAVENORTE.

⁶ cleicianeprof@gmail.com – FAVENORTE.

⁷ kenialui@hotmail.com – FAVENORTE.

TEXT READING AND PRODUCTION IN THE LETTER PERSPECTIVE

Abstract

The present article emerged from the studies carried out as teachers of the initial grades of elementary school and supervising teachers of the Literacy Regent Formation Subproject, of PIBID - Institutional Program of Scientific Initiation Scholarships / CAPES, developed in the city of Brasília de Minas / MG. The scenario that has been present since the twentieth and early twenty-first centuries indicates that it has never been so fundamental to know how to select information, interpret it according to its contexts and transform it into knowledge, a process in which learning is a necessity. without which there is a risk of effective non-participation in society. The development of reading competence, then, is a necessary condition for both personal development and social participation. Inseparable from the question of reading is the production of texts. Knowing how to produce texts appropriate to the various contexts that are present in our daily lives is a basic tool for both personal development and greater social inclusion. Thus, the work of text production is associated with that of reading, whether it concerns thematic preparation or the question of how each text and genre is constructed, given the context of production. The research was based on the experience of the authors and a bibliographical study based theoretically on the following authors Cagliari (1995 - 2001), Jolibert (1994), Soares (1995), the Portuguese Curriculum Parameters among others.

Keywords: Reading; writing; text production; literacy.

1. INTRODUÇÃO

A questão do encaminhamento de trabalho no ensino de escrita, nas séries iniciais, a partir de meados da década de 80, sofreu um redirecionamento, por isso tem sido objeto de inúmeras discussões ao longo dos últimos vinte anos. Atualmente, devido à divulgação pela imprensa dos resultados revelados por várias avaliações institucionais de leitura e escrita, diversas polêmicas a respeito dessa transformação têm sido levantadas e há um consenso de que assegurar à população a aprendizagem das habilidades de leitura e escrita é responsabilidade da escola. Pressupõe-se que também é pela escolarização que ocorrerá o desenvolvimento dessas habilidades, de forma a se alcançar o domínio pleno para uso efetivo e competente dessas atividades nas situações sócio comunicativas.

Na base da questão, situa-se, entre outros aspectos, o desenvolvimento da competência leitora, uma vez que é principalmente pela leitura que, ao

interagirmos com o “outro”, entramos em contato com novas informações e com pontos de vistas diferentes, permitindo-nos experimentar variados sentimentos, fazer inúmeras relações e ampliar continuamente nossos horizontes de modo que possamos nos posicionar diante da realidade.

Em consonância com os PCN's (Ensino Fundamental), que afirmam caber aos educadores propiciar condições para que cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações.

Falar em educação nos tempos atuais requer que situemos muito mais na perspectiva da aprendizagem do que da perspectiva do ensino. É o aluno quem aprende. A ênfase é posta no aluno, como sujeito aprendente, situado no centro do processo de ensino-aprendizagem, o que implica orientá-lo a “aprender a aprender” e a “aprender a pensar”.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Antes mesmo de chegar à escola, a criança já se depara com o mundo da linguagem escrita, ou seja, com textos escritos: os dos produtos que consome em casa, as etiquetas, os logotipos, os outdoors, as placas nas ruas, na televisão etc. São textos escritos que as crianças olham a todo o momento porque são curiosas ou não, com tudo o que está ao seu redor e como seres pensantes que são, vão elaborando suas próprias idéias e suas primeiras hipóteses sobre qual seria seu significado e sua utilidade.

Ferreiro (1985) ressalta que a escrita não é produto escolar, mas sim um objeto cultural, com propriedades específicas e como base de relações sociais. Por isso podemos perceber que antes mesmo da Educação Infantil a criança tem contato com o meio escolar. Sabe-se que hoje o período correspondente à Educação Infantil é extremamente valioso, não somente pelas características

especiais que o define, mas também por todos os efeitos decisivos que acarreta em níveis posteriores.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais propõem como objetivo para o ensino da Língua Portuguesa:

Ao longo dos oito anos do Ensino Fundamental, espera-se que os alunos adquiram progressivamente uma competência em relação à linguagem que lhe possibilite resolver problemas da vida cotidiana, ter acesso aos bens culturais alcançar a participação plena no mundo letrado. Para que essa expectativa se concretize, o ensino de Língua Portuguesa deverá organizar-se de modo que os alunos sejam capazes de: expandir o uso da linguagem em instâncias públicas, sabendo assumir a palavra e produzir textos – tanto orais quanto escritos coerentes, coesos, adequados a seus destinatários. (BRASIL, 1997, p. 34)

No decorrer do século passado, o conceito de alfabetização foi progressivamente se ampliando, ao ponto de não se considerar alfabetizado o indivíduo que apenas domina habilidades de codificação e decodificação. Para as crianças em especial as das classes menos favorecidas, a alfabetização é a primeira oportunidade que se tem para ter acesso ao saber sistematizado produzido pela sociedade o que pode ser definida como o momento mais importante da formação escolar de uma pessoa. Dessa forma, Soares (1995) considera que:

a função primordial da escola é propiciar aos alunos caminhos para que eles aprendam, de forma consciente e consistente, os mecanismos de apropriação de conhecimentos. Assim como a de possibilitar que os alunos atuem, criticamente em seu espaço social. Uma escola transformadora é a que está consciente de seu papel político na luta contra as desigualdades sociais e assume a responsabilidade de um ensino eficiente para capacitar seus alunos na conquista da participação cultural e na reivindicação social. (SOARES, 1995, p. 73)

Portanto, o papel da escola não é só fazer com que os alunos leiam e produzam textos, mas sim, que leiam e produzam de modo que cada criança seja capaz de gerir sozinha sua tarefa de leitura e escrita.

A leitura e a produção textual têm sido alvo de grandes discussões por parte dos estudiosos da Educação, já que há muitos anos se observam algumas

dificuldades de aprendizagem e altos índices de reprovação e evasão escolar. Dentre as questões mais focalizadas, destaca-se o ensino língua materna, a dificuldade, após anos de escola, de o aluno não conseguir escrever um texto coeso e coerente culminando na insegurança linguística demonstra o fracasso das práticas linguísticas das aulas.

Cagliari (2001) relata que até mesmo para muitas pessoas que terminam os estudos, escrever uma carta para um parente ou um cartão de aniversário se torna uma experiência traumática, e isso não deveria ocorrer uma vez que essas pessoas são consideradas “alfabetizadas”. Afirma ainda que embora contraditória essa situação é real, não se restringindo a pessoas de pouca escolarização. Esse é o caso de muitos estudantes que, diante do vestibular, se deparam com a pavorosa prova de redação.

Por mais que pareça estranho o fato de que escrever um texto seja uma tarefa assustadora para quem passou no mínimo onze anos na escola, a prova de redação ainda é uma dificuldade insuperável para a maioria dos estudantes.

A leitura e a escrita são práticas sociais e como tais, são utilizadas de diferentes formas pelos diferentes grupos sociais que compõe a sociedade. Diante disso, Cagliari (1995) afirma que:

antes de ensinar a escrever , é preciso saber o que os alunos esperam da escrita, qual julgam seu sua utilidade e, para daí, programar as atividades adequadas. Em escolas de periferia, alguns alunos não participam com empenho do aprendizado da escrita, porque acham que a escola faz o que não lhes interessa e deixa de fazer o que seria útil para eles. (CAGLIARI, 1995, p. 101)

Como afirma os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) a formação de um aluno leitor crítico se faz a partir do momento em que o professor mostra aos alunos o prazer da leitura, isso ocorre quando seu trabalho usa de textos diversificados e que vão de encontro com a realidade do aluno.

3. O CONCEITO DE LETRAMENTO

Segundo o SAEB, as crianças no estágio crítico se caracterizam pelo fato de não serem “leitores competentes”, por lerem “de forma truncada, apenas frases simples”. As crianças em estágio muito crítico não foram alfabetizadas adequadamente. Embora dominem as habilidades básicas do ler e do escrever, não são capazes de utilizar a escrita na leitura e produção de textos na vida cotidiana ou na escola, para satisfazer às exigências do aprendizado, são os chamados analfabetos funcionais.

Divulgação de resultados de avaliações sistêmicas, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE) e o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), verifica-se, no cenário mundial, uma preocupação com as habilidades de leitura e escrita das populações e dados do SAEB mostrando que a maioria dos estudantes brasileiros do 5º ano/4ª série do Ensino Fundamental, encontram-se nos níveis muito críticos, em Língua Portuguesa. Ainda que progredindo, uma parte deles está começando a desenvolver as habilidades de leitura, mas ainda aquém ao nível exigido e a maioria apresenta acentuadas limitações em seu aprendizado de leitura e de escrita.

Sabe-se que as dificuldades apresentadas pelas escolas no presente, são resultado de difícil herança que nos foi legada de natureza política e que ainda persiste em nosso país. As desigualdades sociais impedem que muitos grupos não tenham acesso à escolarização ou quando tem, esta é de forma deficiente, sem o acompanhamento necessário para aquisição de todas as habilidades necessárias e propostas pelo sistema.

No decorrer do século passado, o conceito de alfabetização foi progressivamente se ampliado, a ponto de não se considerar alfabetizado o indivíduo que apenas domina as habilidades de codificação e decodificação.

Segundo Soares (2003) *apud* SEE/MG (2004):

[...] até os anos 40 do século passado, os questionários do Censo indagavam, simplesmente, se a pessoa sabia ler e escrever, servindo,

como comprovação da resposta afirmativa ou negativa, a capacidade de assinatura do próprio nome. A partir dos anos 50 e até último Censo (2000), os questionários passaram a indagar se a pessoa era capaz de “ler e escrever um bilhete simples”, o que já evidencia uma ampliação do conceito de alfabetização: já não se considera alfabetizado aquele que apenas declara saber ler e escrever, genericamente, mas aquele que sabe usar a leitura e a escrita para exercer uma prática social em que a escrita é necessária. (SOARES, 2003, p.16)

Observa-se então, o início de uma preocupação com os usos sociais da leitura e produção escrita.

A partir dos anos 80, os estudos sobre a psicogênese da aquisição da língua escrita, particularmente os trabalhos de Emília Ferreiro e Ana Teberoski, contribuíram para a efetiva ampliação do conceito de alfabetização.

Para indicar que apenas o domínio dos aspectos mecânicos da tecnologia do ler e escrever são insuficientes, tem sido utilizado o termo letramento. Foi Mary Kato, em 1986, que se utilizou dessa palavra, porém tomada em sentido diferente daquele definido FERREIRA(1986): “Versado em letras, erudito”. A estudiosa lançou mão do termo, associando-o a *literacy*, palavra inglesa originária do latim *littera*, acrescida do sufixo - cy, denotando qualidade, condição, estado. O termo letramento segundo o dicionário Aurélio (1989) significa “ato ou efeito de letrar-se, estado ou condição de indivíduo ou grupo capaz de utilizar-se da leitura e da escrita, ou de exercê-la como instrumento de sua realização e de seu desenvolvimento social e cultural”.

De acordo com Soares (1998, p. 18) “alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis: o ideal seria alfabetizar letrando”. Assim, a mesma define letramento como “[...] o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.”

Sendo a educação um instrumento de transformação social, as escolas ao formar pessoas incapazes de utilizar a leitura e a escrita nas práticas sociais beneficiam exclusivamente as classes dominantes. A alfabetização que conduz apenas para codificação e decodificação leva as escolas a produzir o que

podemos chamar de “analfabetos funcionais”. Daí a importância de se ensinar sob a perspectiva do letramento.

4. A RELEVÂNCIA E O INCENTIVO ESCOLAR À PRÁTICA DA PRODUÇÃO DE TEXTO

É da responsabilidade do ensino de Língua Portuguesa desenvolver no aluno competência linguística oral e escrita. Espera-se que ao terminar o 5º ano do ensino fundamental, o aluno seja capaz de redigir um ou alguns textos qualificados a partir das condições de produção (finalidade, gênero, interlocutor) estabelecidas pela própria tarefa:

*relato de experiência pessoal;

*relato de acontecimento;

*narrativa ficcional curta;

*textos articulados às práticas das disciplinas (relato, paráfrase, esquema, resumo).

À medida que os vestibulares foram percebendo que os candidatos não conseguiam expressar suas idéias de maneira organizada, a redação foi sendo observada com mais objetividade, sendo enfatizada em todos os níveis de escolaridade. Apesar do discurso pedagógico acerca da produção de texto percebe - se as tendências e tentativas de mudança na aplicabilidade, mas a defasagem ainda é grande nesse campo.

Pelo grau de dificuldades apresentados pelos alunos, percebe-se o privilégio do ensino de Língua Portuguesa, aos conteúdos gramaticais de maneira sistematizada, esquecendo-se de que, somente no desenvolvimento da produção de texto, quando o escritor direciona a sua própria escrita, esses conhecimentos são úteis. Ao produzir, o autor precisa vivenciar um processo que se inicia antes de colocar o texto no papel e que não termina depois de grafá-lo. Entretanto para passar por esse processo Jolibert (1994) considera essencial que desde criança compreenda os seguintes aspectos: o que dizer, para que, para quem, como,

onde, quando. A partir da interação com textos, é que ela irá se tornando produtora competente dos vários tipos de textos, e conseqüentemente, dominando a língua materna em sua forma escrita.

Cabe ao professor viabilizar atividades e recursos que possibilitem a criança compreender esse processo. Quando um profissional escreve o texto está sujeito a apreciação de outros profissionais que o analisam, fazem adequações, ajustam, revisam. Só depois desse longo processo, a versão final do texto é elaborada. Esse processo acontece também muitas vezes quando se propõe uma atividade de produção de texto ao aluno, porém, é proposto que ele coordene sozinho todos esses aspectos, o que torna a tarefa muito mais complexa. Desencadear um processo de ensino visando à formação de produtores competentes de vários textos requer reflexão acerca da sistematização de aspectos presentes nas práticas sociais de escrita.

A diversidade da língua escrita precisa ser vivida e experimentada desde o início da alfabetização até o final da vida escolar. O objetivo da aprendizagem para iniciar o processo de formação de crianças produtoras de textos segundo Jolibert (1994), deve ser feito por meio de escolhas, estabelecendo prioridades de acordo com as situações que possam surgir bem como: diferentes funções da escrita, pois a escrita esta ligada à utilidade, às intenções, os momentos, ora comunicar, contar histórias, o prazer de inventar, de construir um texto, de entender como funciona, de buscar palavras, vencer dificuldades, prazer de avançar, da tarefa até o fim de um texto bem elaborado, para que o trabalho com a escrita seja positivo tanto que quando o professor disser produzir textos os alunos tenham lembranças positivas dos projetos já realizados graças à escrita, e não relacionar escrita a um trabalho enfadonho.

É evidente que para as crianças escritoras ainda iniciantes não estão aptas para compreender a complexidade do processo, mas à medida que as competências vão sendo adquiridas com leituras, releituras e avaliações de suas produções, possibilita o direcionamento de outras competências

progressivamente, pois de acordo com os PCN's (1997), a produção da língua escrita de um aluno deve ser um processo permanentemente desenvolvido e melhorado durante todo o período de escolarização do aluno.

O trabalho com produção de texto em sala de aula deve ser realizado a partir de situações concretas que tenham um sentido para a criança que o realiza ao invés de apenas uma atividade escolar nos moldes tradicionais. Situações estas surgidas da vida em sala de aula através de metodologia com projetos: cotidianos, de aprendizado e de empreendimentos. É o que propõe Jolibert (1994), quando avalia que:

[...] enquanto se vive em um meio social o qual se pode agir, no qual se pode com os demais – discutir, decidir, realizar, avaliar [...]. Que se criam às situações mais favoráveis para aprendizagem. Para todas as aprendizagens, não apenas a da leitura e da escrita. [...] nossa atitude não se pode inscrever de maneira eficaz e não ser na situação de classes cooperativas, na qual a pedagogia de projetos traz em si a atividade. É preciso que as crianças que vão à escola possam trabalhar em um lugar que tenha sentido para elas e possam se engajar em sua própria aprendizagem (em lugar de serem submetidas a um ensino). (JOLIBERT, 1994, p.33)

As três formas de projetos (cotidiano, empreendimento e de aprendizado), decorrem da necessidade de produzir textos, em situações reais de comunicação e não mais de imaginar que estará escrevendo para alguém.

A concepção de aprendizagem nesta alternativa metodológica de projeto vai além de produzir texto, é produzir de maneira contextualizada para que o aluno possa desenvolver autonomia aplicando esse aprendizado para outras situações cotidianas. E segundo a autora

[...] não se ensina uma criança, é ela quem ensina a si mesma com auxílio do professor e seus colegas. [...] cada criança possui seu caminho próprio é preciso que ela viva as situações de aprendizagem que lhe permitam ao mesmo tempo ter referenciais constantes e construir suas próprias competências (JOLIBERT, 1994, p.36)

Este fazer pedagógico com projetos e situações reais de escrita caminha em direção oposta do que se ensina o conteúdo metalinguísticas (vocabulário,

gramática, ortografia) para só depois os alunos produzirem textos, podem desenvolver suas próprias estratégias de escrita. Para isso, é primordial estabelecer juntamente com professor, como serão as tarefas e quais as sucessivas etapas, seus aspectos interativos, avaliações e os critérios para serem bem sucedidos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) da Língua Portuguesa também mencionam o ensino por meio de projetos. Segundo os PCNs:

os projetos são excelentes situações para que os alunos produzam textos de forma contextualizada - além do que, dependendo de como se organizam, exigem leitura, escuta de leituras, produção de textos orais, estudo, pesquisa e outras atividades. [...]. Os projetos, além de oferecerem reais condições de produção de textos escritos, carregam exigências de grande valor pedagógico:

- podem apontar a necessidade de ler e analisar uma grande variedade de textos e portadores do tipo que se vai produzir: como se organizam, que características possuem ou quais têm mais qualidade [...];

- o exercício de o escritor ajustar o texto à imagem que faz do leitor fisicamente ausente permite que o aluno aprenda a produzir textos escritos mais completos, com características de textos escritos mesmo [...];

- [...] a necessidade de revisão e de cuidado com o trabalho se impõe, pois a legibilidade passa a ser um objetivo deles [...];

- [...] é possível uma intersecção entre conteúdos de diferentes áreas [...];

- [...] favorecem o necessário compromisso do aluno com sua própria aprendizagem [...]. (BRASIL PCNs, 1997, p.70-73)

O professor neste processo tem a função de direcionar as crianças para que elaborem seus conhecimentos em conjunto e de criar situações, planejar buscando estratégias coerentes.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das experiências vivenciadas e das análises feitas, pode-se verificar que a criança, na fase inicial de aquisição da escrita, transpõe para o texto escrito os procedimentos que está habituada a usar na fala. Somente com o decorrer do

tempo e com a intervenção oportuna e paciente do professor é que ela vai construir seu modelo de texto escrito. Como isto não acontece da noite para o dia, continua a empregar em suas produções os recursos próprios da oralidade.

Além disso, continua a recorrer aos recursos coesivos típicos do texto oral, que deverão, aos poucos, ser substituídos pelos que são próprios do escrito, através da conscientização da criança pelo professor.

No que diz respeito aos problemas de coerência, pode-se dizer que decorrem, uns do próprio estágio de desenvolvimento mental em que a criança se encontram, outros da novidade da situação de produção textual em sala de aula - que é sempre, por mais que se tende “dourar a pílula”, uma situação artificial de comunicação, muito diferente daquelas a que está acostumada, vendo-se na obrigação de “atender” às instruções e de corresponder às expectativas do professor. Muitas das dificuldades que a criança encontra derivam, sem dúvida, desse fato.

É por esta razão que o trabalho do professor revela-se de enorme importância nesse momento, não só no sentido de conscientizar a criança das peculiaridades da situação de produção escrita e das exigências e recursos que lhe são próprios, como no de criar um ambiente em que tal produção lhe pareça menos artificial e mais próxima da realidade em que vive e na qual necessita, em muitas ocasiões, recorrer a produções escritas na interação com seus semelhantes.

A escola é a instituição socialmente encarregada de possibilitar a todos os cidadãos o domínio da variedade padrão escrita da língua, para as práticas de leitura e de produção de textos. No entanto, o aprendizado da escrita não se resume ao padrão culto, porque circulam na sociedade textos escritos também em outras variedades linguísticas. Aprender a escrever inclui saber escolher a variedade adequada ao gênero de texto que se está produzindo, aos objetivos que se quer cumprir com o texto, aos conhecimentos e interesses dos leitores previstos, ao suporte em que o texto vai ser difundido.

Não se trata de um aprendizado fácil, nem que se complete em pouco tempo. Pelo contrário, essa é uma capacidade que pode ser sempre desenvolvida e ampliada. Ela envolve dedicar atenção à escolha de palavras, com sensibilidade para as condições de escrita e de leitura do texto.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretária de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC. São Paulo, 1997.

CAGLIARI, Luís Carlos. **Alfabetização e linguística**. 10 ed. Pama: São Paulo. 2001.

CASTANHEIRA, Maria L. Maciel, Francisca Isabel P. Martins, Raquel Márcia F. **Alfabetização e letramento na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica. 2008.

JOLIBERT, Josette. **Formando crianças leitoras**. Volume I. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

JOLIBERT, Josette. **Formando crianças produtoras de texto**. Volume II. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

SEE/MG. CEALE. **Alfabetizando. Caderno 2**. Belo Horizonte. Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, 2004.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2º ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1995. 128 p.

SOARES, Maria Inês Bizzotto, Aroeira, Maria Luisa, Porto, Amélia. **Alfabetização linguística; da teoria à prática**. 1 ed. Belo Horizonte: Dimensão, 2010.