

**DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS DA LEITURA E DA ESCRITA EM ESCOLAS PÚBLICAS DE ITAITINGA:
UMA ANÁLISE PEDAGÓGICA E SOCIAL NAS ESCOLAS EEF LÍDIA ALVES CAVALCANTE E EEF
VALMIQUE SAMPAIO DE ALBUQUERQUE**
**CONTEMPORARY CHALLENGES OF READING AND WRITING IN PUBLIC SCHOOLS OF ITAITINGA: A
PEDAGOGICAL AND SOCIAL ANALYSIS AT EEF LÍDIA ALVES CAVALCANTE AND EEF VALMIQUE
SAMPAIO DE ALBUQUERQUE**

ISSN: 2674-662X. DOI: 10.29327/2334916.19.1-124

Vander Dantas Antônio de Aquino ¹

RESUMO

O presente artigo analisa os desafios contemporâneos relacionados ao desenvolvimento da leitura e da escrita em escolas públicas do município de Itaitinga, no estado do Ceará, tomando como campo investigativo as instituições EEF Lídia Alves Cavalcante e EEF Valmique Sampaio de Albuquerque. O estudo teve como objetivo compreender os fatores pedagógicos, sociais, familiares e cognitivos que influenciam o desempenho de estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental, etapa em que se espera a consolidação das competências leitoras e escritoras. A pesquisa fundamentou-se em referenciais teóricos de Paulo Freire, Emília Ferreiro, Ana Teberosky, Jean Piaget, Lev Vygotsky, Magda Soares e outros autores que discutem alfabetização, letramento e aprendizagem escolar. Metodologicamente, trata-se de pesquisa qualitativa, bibliográfica e de campo, com observações em sala de aula, aplicação de questionários e análise das práticas pedagógicas. Participaram da investigação 220 estudantes, sendo 100 da Escola Lídia Alves Cavalcante e 120 da Escola Valmique Sampaio de Albuquerque. Os resultados evidenciaram defasagens expressivas em leitura, interpretação textual e produção escrita, associadas a fragilidades no processo de alfabetização inicial, baixa participação familiar, vulnerabilidade social e limitações estruturais da escola pública. Conclui-se que o enfrentamento dessas dificuldades exige ações integradas entre escola, família e poder público, com foco em práticas pedagógicas significativas, acompanhamento contínuo e valorização da cultura leitora.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Escrita. Aprendizagem. Letramento. Escola pública.

ABSTRACT

This article analyzes contemporary challenges related to the development of reading and writing in public schools in the municipality of Itaitinga, Ceará, focusing on EEF Lídia Alves Cavalcante and EEF Valmique Sampaio de Albuquerque. The study aimed to understand the pedagogical, social, family, and cognitive factors influencing the performance of 6th-grade elementary students, a stage in which reading and writing skills are expected to be consolidated. The research was based on theoretical references by Paulo Freire, Emília Ferreiro, Ana Teberosky, Jean Piaget, Lev Vygotsky, Magda Soares, and other scholars who discuss literacy and school learning. Methodologically, this is a qualitative, bibliographic, and field research study, using classroom observations, questionnaires, and analysis of pedagogical practices. A total of 220 students participated, 100 from Escola Lídia Alves Cavalcante and 120 from Escola Valmique Sampaio de Albuquerque. The results revealed expressive gaps in reading, text interpretation, and written production, associated with weaknesses in early literacy processes, low family participation, social vulnerability, and structural limitations of public schools. It is concluded that overcoming these difficulties requires integrated actions between school, family, and public authorities, focusing on meaningful pedagogical practices, continuous monitoring, and the promotion of a reading culture.

KEYWORDS: Reading. Writing. Learning. Literacy. Public school.

¹ Pedagogo em Regime Especial, com habilitação em Língua Portuguesa. Mestre em Ciências da Educação pela Absoulute Christian University, Florida/USA. E-MAIL: vanderdantas175@gmail.com

INTRODUÇÃO

A leitura e a escrita ocupam lugar central no processo de formação humana, pois representam instrumentos fundamentais de comunicação, construção do conhecimento, exercício da cidadania e inserção social. Em uma sociedade marcada pelo acesso constante à informação e pela exigência crescente de competências cognitivas, dominar essas habilidades deixou de ser apenas requisito escolar para tornar-se condição essencial de participação social.

Apesar dessa relevância, a realidade educacional brasileira ainda revela a permanência de estudantes que avançam nas etapas escolares sem o domínio satisfatório da leitura e da escrita. Tal fenômeno se torna ainda mais preocupante quando observado nos anos finais do Ensino Fundamental, especialmente no 6º ano, momento em que se pressupõe que o estudante já tenha consolidado competências básicas de alfabetização e letramento.

No município de Itaitinga, situado no estado do Ceará, escolas públicas convivem com desafios históricos relacionados à aprendizagem, às desigualdades sociais e às limitações estruturais do sistema educacional. Nesse contexto, as escolas EEF Lídia Alves Cavalcante e EEF Valmique Sampaio de Albuquerque apresentam realidades que refletem, em grande medida, os dilemas enfrentados por diversas instituições públicas brasileiras.

A escolha dessas escolas como campo de pesquisa decorreu da observação de dificuldades recorrentes apresentadas por alunos do 6º ano em atividades de leitura, escrita, interpretação textual, ortografia e produção discursiva. Em muitos casos, constatou-se que estudantes apresentavam limitações compatíveis com etapas iniciais de alfabetização, o que compromete significativamente o desempenho nas demais disciplinas curriculares.

Diante dessa problemática, este estudo busca responder à seguinte questão norteadora: quais fatores interferem no desenvolvimento da leitura e da escrita em

estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental de escolas públicas de Itaitinga?

O objetivo geral consistiu em analisar os fatores pedagógicos, cognitivos, familiares e sociais que influenciam o desempenho leitor e escritor desses estudantes. Como objetivos específicos, pretendeu-se identificar dificuldades recorrentes, compreender a percepção de professores e gestores escolares e apontar possibilidades de intervenção pedagógica.

A relevância desta pesquisa reside na necessidade de ampliar o debate sobre alfabetização tardia, fracasso escolar e políticas de letramento, contribuindo para reflexões que possam subsidiar práticas educacionais mais inclusivas e eficazes.

LEITURA E ESCRITA COMO PRÁTICAS SOCIAIS

Paulo Freire (1989) afirma que a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Essa perspectiva amplia a compreensão de leitura, retirando-a da condição meramente técnica e inserindo-a como prática social vinculada à realidade do sujeito.

Assim, ler significa interpretar signos, compreender contextos, estabelecer relações e posicionar-se criticamente diante da realidade. A escrita, por sua vez, representa possibilidade de expressão, autoria e participação ativa na vida social.

Magda Soares (2003) contribui para essa discussão ao diferenciar alfabetização e letramento. Para a autora, alfabetizar refere-se ao domínio do sistema de escrita alfabética, enquanto letrar significa inserir o indivíduo nas práticas sociais que envolvem leitura e escrita.

Dessa forma, não basta ensinar letras e sílabas; é necessário possibilitar ao aluno o uso real e significativo da linguagem escrita em diferentes situações cotidianas.

A PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA

A compreensão contemporânea acerca da alfabetização sofreu profundas transformações a partir

dos estudos desenvolvidos por Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Antes dessas contribuições, predominava a ideia de que aprender a escrever consistia basicamente em memorizar letras, sílabas e palavras por meio de exercícios repetitivos. Com a publicação da obra *Psicogênese da Língua Escrita*, as autoras demonstraram que a criança não aprende passivamente, mas constrói hipóteses sucessivas sobre o funcionamento da escrita, reorganizando seus conhecimentos à medida que interage com textos e situações reais de uso da linguagem escrita.

Ferreiro e Teberosky (1999) afirmam que a escrita representa um objeto de conhecimento complexo, cuja compreensão exige elaboração intelectual progressiva. A criança, mesmo antes da entrada na escola, observa rótulos, placas, livros, embalagens e diferentes registros gráficos presentes no cotidiano. A partir dessas experiências, passa a formular interpretações próprias sobre o que a escrita representa e como ela funciona. Assim, o processo de alfabetização inicia-se muito antes da escolarização formal, sendo resultado de experiências socioculturais acumuladas ao longo da infância.

No nível pré-silábico, a criança ainda não estabelece relação entre sons da fala e grafia. Nessa etapa, costuma acreditar que escrever significa desenhar ou produzir marcas gráficas variadas. Muitas vezes considera que palavras maiores precisam de maior quantidade de letras ou sinais. Segundo Ferreiro (2001), tais produções não devem ser interpretadas como erros aleatórios, mas como manifestações legítimas de raciocínio infantil diante de um sistema ainda não compreendido.

Posteriormente, a criança ingressa no nível silábico, no qual passa a atribuir valor sonoro às letras. Nessa fase, geralmente utiliza uma letra para representar cada sílaba da palavra. Embora o registro ainda não corresponda ao sistema convencional, já revela avanço importante: a percepção de que a escrita guarda relação com a oralidade. Conforme Teberosky (2003), esse

momento representa ruptura decisiva no processo de alfabetização, pois a criança abandona a lógica puramente visual e passa a operar linguisticamente.

Em seguida, surge o nível silábico-alfabético, caracterizado pela coexistência de estratégias anteriores e novas descobertas. A criança passa a perceber que algumas sílabas exigem mais de uma letra e começa a combinar registros silábicos e fonêmicos. Trata-se de etapa transitória, porém extremamente rica em termos cognitivos. Piaget (1976) contribui para essa interpretação ao defender que o conhecimento se constrói por equilíbrios sucessivos, nos quais antigas estruturas mentais são reorganizadas diante de novos desafios.

No nível alfabético, o aprendiz compreende de forma mais sistemática a correspondência entre fonemas e grafemas, conseguindo representar unidades menores da fala e escrever palavras de maneira próxima à convenção socialmente aceita. Contudo, isso não significa encerramento do processo. Magda Soares (2004) ressalta que dominar o código alfabético não basta; é necessário avançar para o letramento, isto é, para o uso social competente da leitura e da escrita em diferentes contextos.

A teoria da psicogênese da língua escrita trouxe profundas implicações pedagógicas. O professor deixa de ser mero transmissor de conteúdos e passa a atuar como mediador de situações desafiadoras, capazes de mobilizar hipóteses infantis e promover novas descobertas. Vygotsky (1991) reforça essa perspectiva ao destacar que a aprendizagem se fortalece na interação entre sujeito e meio social. Dessa forma, alfabetizar exige escuta pedagógica, observação cuidadosa e valorização do percurso intelectual da criança, respeitando ritmos, experiências e formas singulares de aprender.

DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E APRENDIZAGEM

O desenvolvimento cognitivo constitui dimensão central para a compreensão dos processos de

aprendizagem escolar. Trata-se do conjunto de transformações relacionadas à capacidade de perceber, pensar, memorizar, resolver problemas, estabelecer relações lógicas e construir conhecimentos ao longo da vida. No contexto educacional, compreender como a criança aprende permite ao professor organizar intervenções mais adequadas e coerentes com as necessidades do estudante.

Jean Piaget foi um dos principais estudiosos do desenvolvimento cognitivo no século XX. Para o autor, a inteligência não é algo pronto ou hereditariamente acabado, mas resultado de um processo contínuo de adaptação entre sujeito e meio. Segundo Piaget (1978), a criança constrói conhecimento por meio de mecanismos de assimilação e acomodação. Na assimilação, incorpora novas informações a estruturas mentais já existentes; na acomodação, modifica essas estruturas para lidar com novas experiências.

Piaget também descreveu estágios do desenvolvimento cognitivo: sensório-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal. Cada etapa apresenta formas específicas de pensar e compreender o mundo. No campo educacional, essa teoria contribui para que o professor reconheça que determinadas aprendizagens dependem do nível de maturação cognitiva do aluno. Exigir abstrações complexas de uma criança que ainda opera concretamente pode gerar frustração e insucesso escolar.

Lev Vygotsky amplia essa discussão ao enfatizar a dimensão social da aprendizagem. Para ele, o desenvolvimento intelectual ocorre nas relações sociais e na mediação cultural. O conhecimento não nasce isoladamente no indivíduo, mas é construído no contato com outros sujeitos, com a linguagem e com instrumentos culturais. Em sua conhecida formulação sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal, Vygotsky (1991) afirma que a criança pode alcançar níveis superiores de desempenho quando recebe apoio adequado de adultos ou colegas mais experientes.

Henri Wallon, por sua vez, destaca a inseparabilidade entre cognição e afetividade. Para esse autor, o desenvolvimento humano envolve aspectos motores, emocionais, sociais e intelectuais que se inter-relacionam permanentemente. Wallon (1975) argumenta que a emoção exerce papel decisivo na aprendizagem, pois influencia atenção, motivação e vínculo com o ambiente escolar. Assim, alunos emocionalmente fragilizados podem apresentar dificuldades cognitivas secundárias.

David Ausubel contribuiu ao defender a teoria da aprendizagem significativa. Segundo o autor, aprender de modo duradouro depende da relação entre novos conteúdos e conhecimentos prévios já presentes na estrutura cognitiva do estudante. Ausubel (1982) afirma que “o fator isolado mais importante que influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já sabe”. Isso evidencia a importância do diagnóstico pedagógico e da valorização das experiências anteriores do aluno.

No contexto escolar, compreender desenvolvimento cognitivo significa reconhecer que aprender vai além de decorar informações. Envolve raciocinar, comparar, interpretar, argumentar e aplicar conhecimentos em novas situações. Cabe ao professor criar ambientes desafiadores, colaborativos e emocionalmente seguros, nos quais o estudante possa avançar intelectualmente. Dessa forma, as contribuições de Piaget, Vygotsky, Wallon e Ausubel permanecem fundamentais para práticas pedagógicas mais humanas, científicas e eficazes.

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA

As dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita representam uma das maiores preocupações no cenário educacional contemporâneo. Em diversas escolas brasileiras, estudantes avançam nas etapas de ensino sem domínio satisfatório dessas competências

básicas, o que compromete o desempenho em todas as áreas do conhecimento. Tal realidade exige análise criteriosa, pois não se trata de fenômeno simples ou decorrente de uma única causa.

Segundo Smith e Strick (2001), dificuldades de aprendizagem correspondem a obstáculos persistentes no processamento de informações, afetando áreas como linguagem oral, leitura, escrita, raciocínio matemático e atenção. No entanto, é importante diferenciar dificuldade de aprendizagem de transtorno específico de aprendizagem. Nem toda criança com baixo rendimento escolar possui distúrbio neurológico; muitas vezes, enfrenta condições pedagógicas inadequadas ou vulnerabilidades sociais significativas.

No campo da leitura, uma das dificuldades mais discutidas é a dislexia, caracterizada por dificuldades persistentes na decodificação de palavras, fluência leitora e reconhecimento fonológico. De acordo com a International Dyslexia Association (2002), trata-se de transtorno de origem neurobiológica, geralmente inesperado em relação à inteligência e às oportunidades educacionais recebidas. Seu diagnóstico precoce possibilita intervenções mais eficazes e menor impacto emocional sobre o estudante.

Na escrita, podem ocorrer manifestações como disgrafia, disortografia e dificuldades de produção textual. A disgrafia relaciona-se a problemas na qualidade do traçado gráfico, organização espacial e legibilidade. Já a disortografia refere-se a erros persistentes nas convenções ortográficas. Para Torres e Fernández (2001), tais manifestações exigem observação pedagógica atenta, evitando rotulações precipitadas e interpretações equivocadas sobre desinteresse ou incapacidade.

Entretanto, muitas dificuldades de leitura e escrita decorrem de fatores externos ao aluno. Paulo Freire (1996) já advertia que não se pode analisar o fracasso escolar desconsiderando desigualdades sociais, pobreza, exclusão cultural e ausência de oportunidades educativas. Crianças inseridas em contextos de baixa

estimulação leitora, insegurança alimentar, instabilidade familiar ou escassez de recursos tendem a enfrentar maiores barreiras no processo de aprendizagem.

Também fatores pedagógicos influenciam diretamente esse quadro. Métodos excessivamente mecânicos, ausência de acompanhamento individualizado, turmas superlotadas e práticas descontextualizadas podem produzir desmotivação e lacunas acumuladas. Magda Soares (2003) destaca que ensinar leitura e escrita exige práticas significativas, nas quais o aluno compreenda a função social da linguagem escrita e se perceba como sujeito capaz de produzir sentidos.

Diante disso, o enfrentamento das dificuldades de aprendizagem demanda ação interdisciplinar. Escola, família e profissionais especializados precisam atuar conjuntamente. O professor deve observar sinais precoces, adaptar estratégias, valorizar avanços e evitar estigmas. Quando necessário, psicopedagogos, fonoaudiólogos, psicólogos e neurologistas podem contribuir com avaliação complementar. Assim, superar dificuldades de leitura e escrita exige olhar humanizado, científico e comprometido com o direito de aprender.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracterizou-se como estudo de abordagem qualitativa, com procedimentos bibliográficos e investigação de campo. A opção pela abordagem qualitativa justificou-se pelo interesse em compreender fenômenos educacionais em sua complexidade, considerando percepções, práticas pedagógicas, relações sociais e significados atribuídos pelos sujeitos envolvidos. Segundo Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de valores, crenças, atitudes e interpretações presentes na realidade social.

No que se refere aos objetivos, o estudo assumiu natureza descritiva e analítica. Gil (2008) afirma que pesquisas descritivas buscam identificar

características de determinada população ou fenômeno, enquanto investigações analíticas procuram interpretar causas, relações e implicações dos dados coletados. Nesse sentido, buscou-se não apenas registrar dificuldades de leitura e escrita, mas compreender fatores associados ao problema.

A etapa bibliográfica foi desenvolvida a partir de obras clássicas e contemporâneas sobre alfabetização, letramento, psicologia da aprendizagem e políticas educacionais. Foram utilizados autores como Paulo Freire, Emília Ferreiro, Ana Teberosky, Jean Piaget, Lev Vygotsky, Magda Soares, Wallon e Ausubel. Conforme Lakatos e Marconi (2003), a pesquisa bibliográfica permite ao pesquisador contato direto com produções já existentes, ampliando bases teóricas e consistência interpretativa.

A pesquisa de campo ocorreu em duas instituições públicas do município de Itaitinga: EEF Lídia Alves Cavalcante e EEF Valmique Sampaio de Albuquerque. Participaram estudantes matriculados no 6º ano do Ensino Fundamental, totalizando 220 alunos, sendo 100 da primeira escola e 120 da segunda. A escolha desse público decorreu do fato de que, nessa etapa, espera-se consolidação das habilidades básicas de leitura e escrita.

Como instrumentos de coleta de dados, utilizaram-se observação sistemática, questionários semiestruturados e registros de práticas pedagógicas. A observação em sala permitiu identificar comportamentos, níveis de participação, dificuldades de leitura oral, produção escrita e interação com propostas didáticas. Para Lüdke e André (1986), a observação constitui recurso valioso para captar aspectos espontâneos da rotina escolar nem sempre revelados em entrevistas formais.

Os questionários foram aplicados a professores, gestores e estudantes, contemplando temas como desempenho escolar, hábitos de leitura, participação familiar, recursos pedagógicos e desafios enfrentados no cotidiano escolar. Bardin (2011) destaca que

instrumentos semiestruturados favorecem a obtenção de dados objetivos e subjetivos, ampliando a compreensão do fenômeno estudado.

Após a coleta, os dados foram organizados por categorias temáticas e submetidos à análise interpretativa. Consideraram-se princípios éticos de sigilo, respeito institucional e preservação da identidade dos participantes. Dessa forma, a metodologia adotada buscou garantir rigor científico e sensibilidade social, permitindo leitura abrangente da problemática investigada e subsidiando proposições pedagógicas consistentes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A investigação revelou que parcela expressiva dos estudantes apresentava dificuldades significativas relacionadas à leitura e à escrita. Entre as limitações observadas destacaram-se leitura lenta e silabada, dificuldade de compreensão textual, insegurança para ler em voz alta, erros ortográficos persistentes e resistência diante de atividades escritas.

Em alguns casos, verificou-se que alunos demonstravam não dominar plenamente conteúdos esperados dos anos iniciais, evidenciando defasagem acumulada ao longo da trajetória escolar.

Professores relataram que grande parte dos estudantes chega ao 6º ano sem autonomia leitora, dificultando o trabalho nas disciplinas curriculares e comprometendo a aprendizagem global.

Também foram apontados fatores como baixa participação familiar, vulnerabilidade social, ausência de rotina de estudos, escassez de materiais pedagógicos e limitações estruturais da escola pública.

Os dados reforçam que o fracasso escolar não pode ser atribuído exclusivamente ao estudante, devendo ser compreendido como fenômeno multifatorial.

PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Diante dos resultados encontrados, sugerem-se ações integradas entre escola, família e gestão pública.

Entre as medidas propostas destacam-se a criação de projetos permanentes de leitura, avaliação diagnóstica periódica, reforço pedagógico estruturado, formação continuada de professores e acompanhamento individualizado dos estudantes com maiores defasagens.

Também se recomenda fortalecimento do vínculo com as famílias, por meio de reuniões pedagógicas, oficinas orientativas e canais permanentes de diálogo.

O uso de tecnologias educacionais, bibliotecas ativas, jogos pedagógicos e produção textual contextualizada pode ampliar o interesse estudantil e favorecer avanços significativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que as dificuldades de leitura e escrita identificadas nas escolas pesquisadas não decorrem de incapacidade individual dos estudantes, mas de um conjunto de fatores pedagógicos, sociais, históricos e institucionais.

A presença de alunos no 6º ano sem domínio satisfatório dessas competências exige intervenção urgente, planejada e contínua, com práticas inclusivas e significativas.

A escola precisa constituir-se como espaço de acolhimento, mediação qualificada e reconstrução de trajetórias escolares. Entretanto, seu trabalho torna-se mais potente quando articulado à família e respaldado por políticas públicas consistentes.

Investir em leitura e escrita significa investir em cidadania, autonomia intelectual e transformação social.

REFERÊNCIAS

_____. (Org.). **Compreensão de leitura: a língua como procedimento**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

_____. (Org.). **Os Significados do Letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

_____. **Oficina de Leitura**. Campinas: Pontes, 1993.

_____. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 8ª ed. Campinas, SP: Pontes, 1995.

_____. **Alfabetização e Letramento**. 2ed. São Paulo: Contexto, 2004.

_____. **Alfabetização em Processo**. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. **Leitura: ensino e pesquisa**. 2 ed. Campinas: Pontes, 2004.

_____. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo, Cortez, 2002b.

_____. **Introdução à Linguística Textual: trajetória e grandes temas**. São Paulo, Martins Fontes, 2004. (Coleção Texto e Linguagem).

_____. **Leitura: ensino e pesquisa**. Campinas: Pontes, 1996.

_____. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas/São Paulo, Pontes, 1993.

ALMEIDA, Maria Hermínia Tavares de. **Recentralizando a federação**. Rev. Social. Política, nº 24, p. 29- 40, junho de 2005.

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura**. São Paulo: Ed. Cortez, 1990.

BRAGANÇA, Aníbal. **As políticas públicas para o livro e a leitura no Brasil**: o Instituto Nacional do Livro (1937-1967). Matrizes, São Paulo, ano 2, nº 2, primeiro semestre de 2009.

BRASIL, Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**; Língua Portuguesa. Brasília, 1997.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

- CABRAL, L. S. **Processos psicolinguísticos de leitura e a criança**. Porto Alegre: Letras de Hoje, v. 19, n. 1, pp. 7-20, 1986.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Ed. Scipione, 1996.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo. Ed. Scipione, 2003.
- CRUZ, V. & Fonseca, V. (2002). **Educação Cognitiva e Aprendizagem**. Porto: Porto Editora.
- CRUZ, V. (2004). **Uma Abordagem Cognitiva às Dificuldades na Leitura: Avaliação e Intervenção**. Tese de Doutorado em Educação Especial e Reabilitação. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa.
- FAGUNDES, Ana Rita. **Ortografia na primeira série**. Revista Pedagógica, Belo Horizonte, v. 6, n 33, maio/junho 1988.
- FERREIRO, Emilia e TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- FERREIRO, Emília. *Os Filhos do Analfabetismo: propostas para a alfabetização escolar na América Latina*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.
- FERREIRO, Emília. **Reflexão sobre alfabetização**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- FIORIN, J. L. (2002). **As astúcias da enunciação - As categorias de pessoa, espaço e tempo**. São Paulo: Ática. 10 ibidem. P 149. 11 BAKHTIN. M. (2004) Marxismo e a Filosofia da Linguagem. São Paulo: Hucitec. 11ª Ed. p. 36.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 3ª edição. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1975.
- FREIRE, Paulo. **Alfabetização: leitura da palavra leitura do mundo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.
- FREIRE, Paulo; MACEDO, Ronaldo. **Alfabetização: leituras do mundo, leituras da palavra**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.
- GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. **Técnica de redação: O que é preciso para bem escrever**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- GARCIA, Regina Leite. **Revistando a pré-escola**. 4 ed. São Paulo, Cortez, 2000.
- GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: a teoria das Inteligências Múltiplas**. Trad. Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1994.
- GERALDI, João W. (Org.). **Portos de passagem**. São Paulo, Martins Fontes, 1991.
- GOODMAN, Kenneth S. **“Unidade na leitura – um modelo psicolinguístico transacional”**. Letras de Hoje. n. 26, dez 91. p. 09-41.
- GUIMARÃES, Eduardo. **Texto e argumentação: um estudo de conjunções do português**. Campinas (SP), Pontes, 1989.
- HERNÁNDEZ, Fernando. **A organização do currículo por projetos de trabalho**. Fernando Hernández e Montserrat Ventura, trad. Jussara Haubert Rodrigues. 5 eds. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998b.
- HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Fernando Hernández; trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre. Artmed, 1998ª.
- JAUSS, H.R. **A estética da recepção como provocação**. São Paulo: Ática, 1994.
- JOLIBERT, Josette e colaboradores. **Formando crianças leitoras**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1994.
- KAUFMAN, Ana Maria & RODRIGUEZ, M.H. **Escola, Leitura e Produção de Textos**. Porto Alegre: Artmed Editora.
- KLEIMAN, Ângela. **Leitura ensino e pesquisa**. Campinas, SP: Pontes, 1989.
- KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor - Aspectos cognitivos da leitura**. Campinas/São Paulo, Pontes, 1989.
- KOCH, Ingedore V. **Argumentação e linguagem**. 7ª. ed. São Paulo, Cortez, 2002a.
- LANDRONI, Laura C. & MACHADO, Luiz Raul. **A criança e o livro**. 4ª ed. São Paulo. Ed. Ática, 1998.
- LIMA, Maria. (2007) **“Relações entre língua escrita e consciência histórica em produções de crianças e adolescentes”**, São Paulo: FEUSP.
- LUDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- MENEGASSI, Renilson José. **Compreensão e interpretação no processo de leitura: noções básicas ao**

professor. Maringá: Revista UNIMAR, v.17, n. 1, pp. 85-94, 1995.

MENEGASSI, Renilson José; CALCIOLARI, Ângela Cristina. **A leitura no vestibular: a primazia da compreensão legitimada na prova de Língua Portuguesa.** Maringá: UEM – Acta Scientiarum, v. 24, n. 1, pp. 81-90, 2002.

OLIVEIRA, Zita Catarina P. **A biblioteca “fora do tempo”:** políticas governamentais de bibliotecas públicas no Brasil, 1937-1989. Tese de doutorado apresentada ao Curso de Pós-graduação em Ciência da Comunicação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.

PALO, Maria José; OLIVEIRA, Maria Rosa D. **Literatura Infantil: voz de criança.** 3. ed., 2. Impressão, São Paulo: Ed. Ática, 2001.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar.** Philippe Perrenoud; trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Pedagogia diferenciada das intenções à ação.** Philippe Perrenoud, trad. Patrícia Chittoni Ramos, Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SANT’ANNA, Affonso Romano de. **Biblioteca Nacional: uma história por contar.** In: PRADO, Jason; DINIZ, Júlio (Org.). *Vivências de Leituras.* Rio de Janeiro: Leia Brasil, 2007.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura- 8ª ed.** São Paulo. Ed. Cortez, 2000.

SILVA, Ezequiel Theodoro. **Elementos de Pedagogia da Leitura.** São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1998.

SOARES, Magda Becker. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2. ed., 5. Reimpressão, Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2002.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social.** 17 col. São Paulo: Atica, 2002.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social.** São Paulo: Ática, 1986.

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

SOLÉ, Isabel; TEBEROSKY, Ana. **O ensino e a aprendizagem da alfabetização: uma perspectiva psicológica.** Desenvolvimento Psicológico e Educação/ César Coll, Álvaro Marchesi e Jesús Palácios (orgs). Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed Editora, 2004.

SOUZA, Celina. **Governos locais e gestão de políticas sociais universais.** São Paulo em Perspectiva, v.18, n. 2, 2004, pp. 27-41. SOUZA, Celina. **Governos e sociedades locais em contextos de desigualdades e de descentralização.** *Ciência & Saúde Coletiva*, 7(3):431-442, 2002.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização:** a implantação da escola primária graduada no estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

TEBEROSKY, Ana e TOLCHINSKY, Liliana (org.). **Além da Alfabetização. A aprendizagem Fonológica, Ortográfica, Textual e Matemática.** São Paulo: Editora Ática, 2002.

TEBEROSKY, Ana. **Psicopedagogia da linguagem escrita.** Campinas. Editora Trajetória Cultural/UNICAMP.

TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da linguagem escrita.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

TEBEROSKY, Ana; CARDOSO, Beatriz. **Reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

TEBEROSKY, Ana; GALLART, Marta Soler. (Org.). **Contextos da alfabetização inicial.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

TEBEROSKY, Ana; TOLCHINSKY, Liliana. (Org.). **Além da alfabetização: a aprendizagem fonológica, ortográfica, textual e matemática.** São Paulo: Ática, 2000.

TUCKMAN B. (2000). **Manual de Investigação em Educação.** 2ª Edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkia

VYGOTSKY, Liev Semiónovitch. **A formação social da mente.** 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

VYGOTSKY, Liev Semiónovitch. **Pensamento e linguagem.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WANDERLEY, João Geraldi. **O texto na Sala de Aula.** 3 ed. São Paulo, Ática, 2000.

ZANINI, Marilurdes. **Uma nova visão panorâmica da teoria e da prática do ensino de língua materna.** Maringá: UEM – Acta Scientiarum v. 21 n. 1, pp. 79-88, 1999.

Zilberman, R. **A terra em que nasceste. Imagens do Brasil na literatura.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1994.