ALFABETIZAÇÃO PRECOCE

ELIANE FELIZARDO SILVA

RESUMO

Ler e escrever são habilidades essenciais para a trajetória acadêmica e profissional, bem como para o exercício da cidadania plena. É consenso entre os estudiosos da área que as habilidades de codificação e decodificação corretas e fluentes são a base da produção e compreensão do texto escrito e do uso da linguagem escrita nas práticas sociais que ocorrem em diferentes contextos das sociedades letradas. A análise da literatura evidencia um intenso esforço para obter uma melhor compreensão dos processos cognitivos e linguísticos subjacentes à aprendizagem da leitura e da escrita. Vários estudos também têm demonstrado a importância de se considerar, no contexto do ensino da língua escrita, as habilidades precursoras da alfabetização, conhecidas como habilidades emergentes de letramento. Considerando seu uso na literatura internacional, pode-se afirmar que o termo alfabetização precoce ou alfabetização emergente foi inicialmente baseado em um referencial piagetiano, com estudos voltados para como a criança constrói conhecimentos sobre leitura e escrita, mesmo antes da escolarização formal.

Palavras-chave: Alfabetização; Habilidades; Letramento.

INTRODUÇÃO

A leitura e a escrita dependem principalmente das seguintes habilidades: consciência fonológica, conhecimento de escrita (envolvendo conhecimento de letras) e linguagem oral (vocabulário expressivo e receptivo e compreensão oral).

A consciência fonológica consiste na capacidade de analisar e refletir conscientemente sobre a estrutura da linguagem oral, envolvendo a capacidade de deliberadamente isolar, manipular, combinar e segmentar fragmentos fonológicos da linguagem. Estudos de intervenção mostram que a instrução explícita em consciência fonológica ajuda a melhorar o desempenho de leitura e escrita das crianças. Da mesma forma, pesquisas sugerem que déficits nessa habilidade estão relacionados a dificuldades em aprender a ler e escrever e podem diferenciar bons e maus leitores

No campo da alfabetização emergente, o conhecimento das letras do alfabeto refere-se à familiaridade das crianças com as formas e nomes das letras e seus sons correspondentes. O conhecimento dos nomes e sons das letras representa um importante preditor das habilidades de leitura e escrita. Assim, crianças pré-escolares com pouco conhecimento das letras e de seus sons são mais propensas a apresentar dificuldades durante o processo de alfabetização, com obstáculos na ortografia, vocabulário, compreensão e fluência de leitura.

Aprender os significados de novas palavras também é um componente essencial para o desenvolvimento da alfabetização emergente, pois estabelecerá a base da compreensão da leitura. O "vocabulário expressivo" corresponde ao conjunto de palavras que a criança é capaz de pronunciar, podendo ser avaliado pelo número de palavras que a criança pode utilizar para nomear figuras ou objetos, por exemplo. O "vocabulário receptivo" corresponde ao repertório de palavras que a criança é capaz de compreender, podendo ser avaliado pela identificação de figuras a partir da audição das palavras. Deve-se ressaltar que a compreensão das palavras faladas tende a se desenvolver antes da capacidade de produzi-las.

De acordo com Nagy (2005), a relação entre vocabulário e compreensão leitora é bidirecional, pois um vocabulário amplo contribui para a leitura e isso contribui para aumentar o vocabulário (Nagy, 2005). O conhecimento de uma palavra a ser lida ajuda a criança a recuperar a forma fonológica da palavra mais rapidamente, facilitando a extração de significado. Para isso, a leitura compartilhada de livros constitui uma excelente atividade para promover a aprendizagem de vocabulário (Garcia, Vaz e Schmidt, 2016).

A compreensão oral é uma habilidade fundamental não só para a interação social, mas também para a alfabetização e pode ser definida como a

capacidade de ouvir, compreender e interpretar um discurso falado. A compreensão oral requer atenção focada para processar uma grande quantidade de informação linguística. Requer ir além do significado de palavras e frases individuais para fazer uma conexão entre as ideias. Estudos indicam que as habilidades de compreensão oral na pré-escola predizem a capacidade de compreender a leitura em anos escolares posteriores.

A LEITURA E A ESCRITA

Modelos cognitivos para aprender a ler e escrever retratam a progressão dos processos e habilidades básicas que emergem, mudam e evoluem à medida que essas capacidades se desenvolvem. De acordo com Friths (1985), tanto a leitura quanto a escrita passam por três etapas qualitativamente diferentes. Na primeira etapa, o reconhecimento de palavras ocorre por meio da estratégia

logográfica, onde a criança trata a palavra como um desenho, realizando uma leitura por meio do reconhecimento visual global, utilizando pistas contextuais. Na segunda etapa, denominada alfabética, as crianças passam a utilizar uma estratégia fonológica, baseada nas correspondências entre letras e fonemas. Utilizam, portanto, processos de decodificação na leitura (para converter letras em sons) e de codificação na escrita (para converter sons em grafemas). Nesta etapa, que depende de instrução formal, o leitor é capaz de ler e escrever novas palavras e pseudopalavras. Na terceira etapa, denominada ortográfica, em virtude de suas experiências de leitura, os leitores constituem um léxico ortográfico mental.

Por Eri (2013), existem quatro estágios no desenvolvimento de habilidades de reconhecimento de palavras. Na fase pré-alfabética, a leitura ainda não envolve relações letra-som e o reconhecimento é baseado em pistas visuais. Na fase alfabética parcial, algumas relações letra-som já são conhecidas, porém, o leitor ainda não é habilidoso no processo de decodificação. Os leitores usam algumas letras (geralmente a primeira e a última), com seus sons, para obter o reconhecimento das palavras, o mapeamento é parcial e ainda podem usar pistas visuais. A fase alfabética completa é caracterizada pelo desenvolvimento efetivo da habilidade de decodificação. Por fim, na fase alfabética consolidada, os leitores podem realizar a leitura com padrões ortográficos, indicando o ponto em que as habilidades de reconhecimento de palavras se automatizam.

Frith (1985) destacou que há certa dissociação entre os processos utilizados para ler e escrever durante o período inicial desta aquisição. Segundo esse autor, as crianças tendem a utilizar estratégias fonológicas para a escrita antes de aplicá-las na leitura. Frith (1985) e Eri (2013) consideraram que a escrita, mais do que a leitura, seria a responsável pelo surgimento da fase alfabética parcial. Além disso, para chegar à compreensão, objetivo da leitura, é necessário relacionar as representações fonológicas das palavras escritas às representações semânticas a elas associadas.

Embora vários estudos indiquem evidências da importância das habilidades emergentes de letramento como facilitadoras da aprendizagem formal da leitura e da escrita, estudos sobre o tema realizados segundo metodologia longitudinal que investigam a transição da Educação Infantil para o primeiro ano do Ensino Fundamental não foram encontrados na literatura, principalmente na literatura nacional. Também são raros os estudos que contemplem simultaneamente as habilidades relacionadas à linguagem oral e as relacionadas ao domínio do código alfabético.

O ato de ler e de escrever não é apenas decodificar o código linguístico, é preciso, porém ser capaz de interpretar diferentes gêneros textuais. O meio em que vive é de suma importância para o desenvolvimento do aprendizado, uma vez que o indivíduo está inserido num mundo letrado, no qual existem diversos códigos linguísticos. Segundo Kleiman (1995, p. 19): “Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”.

Quando se ensina a ler e a escrever com base no que faz parte do dia a dia da criança, ela aprende de forma contextualizada e não letra por letra. Ela aprende de um contexto que ela já conhece, assim associa e entende. Magda

Soares cita em um dos seus artigos que “o domínio de competências de leitura e escrita vão além de medir apenas a capacidade de saber ler e escrever”.

É importante ressaltar que o conceito de letramento e alfabetização pode variar de acordo com o momento histórico, desenvolvimento social e cultural em que o indivíduo vive, uma vez que o desenvolvimento do país possui grande influência sobre o processo de educação.

Convém salientar que os problemas enfrentados no processo de alfabetização no Brasil vêm nos acompanhando em longa data.

No Brasil, como em vários países da América Latina, as antigas elites – formadas por oligarcas com influências liberais – acostumaram-se a ver na educação “a alavanca do progresso”. Assim, tomaram o tema do analfabetismo e despejaram rios de retórica. Diziam que o país jamais poderia encontrar seu caminho e a democracia jamais poderia ter uma realidade enquanto tivermos uma tão alta proporção de analfabetos. A “ignorância” e o “atraso” eram duas faces da mesma moeda. Palavras, muitas palavras – e - mas nenhuma ação (FREIRE, 1967, p.39).

Atualmente nos encontramos em desenvolvimento procurando sanar os problemas que surgem e fazer com que o processo de alfabetização seja concluído com êxito, que além de codificar e decodificar códigos o indivíduo possa estar preparado para o mundo, ou seja, que ele esteja apto para viver em sociedade.

Hoje ainda vivenciamos o desafio de fazer com que todos tenham acesso e façam uso da leitura e da escrita, apesar de possuírem maior disponibilidade para a utilização de diversos meios como bibliotecas, livrarias, jornais, revistas e a internet, o que possibilita tornar os indivíduos letrados e conscientes, fazendo uso dessas ferramentas, participando ativamente da sociedade. Em seu artigo Kleiman afirma que:

O aluno que elabora um bilhete recomendando um livro e justificando sua recomendação faz uma 'leitura inspecional quando seleciona, na biblioteca, um livro para leitura, ou quando procura, no caderno infantil do jornal, a página que traz resenhas de livros; ele faz também uma 'leitura tópica', de detalhes, quando volta ao livro lido para copiar uma informação específica que deseja incluir na sua recomendação ou resenha; faz, ainda, uma 'leitura de revisão 'quando lê seu próprio texto antes de torná-lo público (1995, p. 24).

As expectativas positivas dos professores interferem na aprendizagem dos alunos. Essas expectativas se manifestam nas diversas situações de interações sociais e educacionais. Embora possa haver diferenças no desenvolvimento dos indivíduos, é importante ter consciência de que eles podem se beneficiar de diferentes experiências no contexto social e educacional.

OS ANOS INICIAIS E AS EXPERIÊNCIAS DE LINGUAGEM

Já nos primeiros meses de vida, as crianças começam a fazer experiências com a linguagem. Bebês pequenos fazem sons que imitam os tons e ritmos da conversa de adultos; eles "leem" gestos e expressões faciais e começam a associar sequências de sons frequentemente ouvidos - palavras - com seus referentes. Eles adoram ouvir jingles e rimas familiares, participam de jogos como esconde-esconde e manipulam objetos como livros de tabuleiro e blocos do alfabeto em suas brincadeiras. A partir desses inícios notáveis, as crianças aprendem a usar uma variedade de símbolos.

Em meio ao ganho de facilidade com esses sistemas de símbolos, as crianças adquirem, por meio de interações com outras pessoas, o insight de que tipos específicos de marcas - impressos - também podem representar significados. No início, as crianças usarão as pistas físicas e visuais em torno da impressão para determinar o que algo diz. Mas, à medida que desenvolvem uma compreensão do princípio alfabético, as crianças começam a processar letras, traduzi-las em sons e conectar essas informações com um significado conhecido. Embora possa parecer que algumas crianças adquirem esses entendimentos magicamente ou por conta própria, estudos sugerem que elas são beneficiárias de orientação e instrução de adultos consideráveis, embora lúdicas e informais.

Se considerarmos que ler e produzir textos significa produzir sentido e que isso só é possível no confronto com o outro, com o diferente, com as múltiplas vozes que nos constituem e que nos transformam em estranhos para nós mesmos; que ler e produzir textos significa também nos inserir numa dada formação discursiva, conhecendo a regra de seu jogo então, compreenderemos por que a escola não está formando leitores nem produtores de texto, mas apenas artífices da reprodução e da passividade, silenciando a uns e a outros, naturalizando as construções que servem apenas a interesses escusos (CORACINI, 2002, p. 264)

Uma diversidade considerável nas experiências de linguagem oral e escrita das crianças ocorre nestes anos. Em casa e em situações de cuidado infantil, as crianças encontram muitos recursos, tipos e graus de apoio diferentes para a leitura e escrita precoce. Algumas crianças podem ter acesso imediato a uma variedade de materiais de escrita e leitura, enquanto outras não; algumas crianças observarão seus pais escrevendo e lendo com frequência, outras apenas ocasionalmente; algumas crianças recebem instrução direta, enquanto outras recebem uma assistência muito mais casual e informal.

O que isso significa é que nenhum método ou abordagem de ensino é provavelmente o mais eficaz para todas as crianças. Em vez disso, bons professores colocam em prática uma variedade de estratégias de ensino que podem abranger a grande diversidade de crianças nas escolas. A excelente instrução baseia-se no que as crianças já sabem e podem fazer e fornece conhecimento, habilidades e disposições para a aprendizagem ao longo da vida. As crianças precisam aprender não apenas as habilidades técnicas de leitura e escrita, mas também como usar essas ferramentas para melhorar seu pensamento e raciocínio.

A LEITURA DOS LIVROS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A ALFABETIZAÇÃO

A atividade isolada mais importante para construir esses entendimentos e habilidades essenciais para o sucesso da leitura parece ser ler em voz alta para as crianças. A leitura de livros de alta qualidade ocorre quando as crianças se sentem emocionalmente seguras e são participantes ativos na leitura. Fazer perguntas preditivas e analíticas em ambientes de pequenos grupos parece afetar o vocabulário das crianças e a compreensão das histórias. As crianças podem falar sobre as imagens, recontar a história, discutir suas ações favoritas e solicitar várias releituras. É a conversa que cerca a leitura do livro de histórias que lhe dá poder, ajudando as crianças a fazerem a ponte entre o que está na história e suas próprias vidas.

Um objetivo central durante esses anos pré-escolares é aumentar a exposição e os conceitos das crianças sobre a impressão. Alguns professores usam livros grandes para ajudar as crianças a distinguirem muitos recursos impressos, incluindo o fato de que a impressão (em vez de imagens) carrega o significado da história, que as sequências de letras entre os espaços são palavras e na im-

pressão correspondem a uma versão oral, e que a leitura avança da esquerda para a direita e de cima para baixo. No decorrer da leitura de histórias, os professores podem demonstrar essas características apontando para palavras individuais, direcionando a atenção das crianças para onde começar a ler e ajudando-as a reconhecer as letras e os sons.

As crianças também precisam de oportunidade para praticar o que aprenderam sobre impressão com seus colegas e sozinhas. Estudos sugerem que o arranjo físico da sala de aula pode promover o tempo com os livros.

Os livros de histórias não são o único meio de proporcionar às crianças exposição à linguagem escrita. As crianças aprendem muito sobre a leitura com as etiquetas, sinais e outros tipos de impressão que veem ao seu redor. Etiquetas impressas altamente visíveis em objetos, placas e quadros de avisos em salas de aula demonstram os usos práticos da linguagem escrita. Em ambientes ricos em impressão, as crianças incorporam a alfabetização em suas peças dramáticas, usando essas ferramentas de comunicação para realçar o drama e o realismo da situação de faz de conta. Essas experiências lúdicas do dia a dia por si mesmas não tornam a maioria das crianças leitores. Em vez disso, eles expõem as crianças a uma variedade de experiências impressas e aos processos de leitura para fins reais.

Ao realizar uma leitura em sala de aula, o professor introduz na aprendizagem do educando sua interação com o mundo letrado e facilita o desenvolvimento no processo da alfabetização, ao pensar na leitura sobre um processo decodificador na alfabetização surgem alguns problemas.

Ao pensarmos no processo da leitura o educando tem que buscar compreender e pensar a respeito do significado que a leitura representa para si.

O ato de ler está além da obrigatoriedade, pois a leitura transpassa o simples fato de saber ler, sendo que a leitura simplesmente pela leitura não tem significado algum. Pois a busca e o prazer em ler um livro ou um texto vão além do ensino escolar, salvo que para aprender a apreciar uma leitura não necessariamente está relacionado ao aprendizado em sala de aula.

Lê-se em Martins (2003, p.12), "[...] aprendemos a ler apesar dos professores; que, para aprender a ler e compreender o processo da leitura, não está desamparado, temos condições de fazer algumas coisas sozinhos [...]."

O conceito de leitura trabalhado nas escolas algumas vezes não facilita a interação do educando com a leitura que está sendo feita em sala de aula, ou seja, fazer a leitura pela simples leitura (aprender por aprender). Sem buscar interagir esse momento como um processo eficiente de comunicação entre o educando e a leitura, tornando somente uma prática de rotina em que os alunos já estão inseridos e não possibilitando uma interação da história ao imaginário do educando.

Conforme Martins (2003, p.23), "muitos educadores não conseguiram superar a prática formalista e mecânica, enquanto para a maioria dos educadores aprenderem a ler se resume à decoreba de signos linguísticos [...]."

Com isso notamos nas salas de aula, que muitas vezes a leitura de textos não tem significado e não fazem parte do contexto do educando. Com uma leitura mecânica e sem emoção a aprendizagem acaba tornando-se um momento ineficiente na busca pelo entendimento do educando com o mundo letrado.

A leitura feita nas escolas, não possibilita o verdadeiro entendimento no desenvolvimento do educando em sua vida social. Com isso o simples acontecimento de ser alfabetizado já e o suficiente para a formação da criança com o mundo letrado.

Para Martins (1986, p.23), "uma vez alfabetizada, a maioria das pessoas se limita à leitura com fins eminentemente pragmáticos, mesmo suspeitando que ler significa inteirar-se do mundo [...]."

Aprimorando a leitura com ênfase no processo da alfabetização, o educador poderia unificar esses dois métodos na construção da aprendizagem do educando. Facilitando sua interação com ambos, o educador precisaria olhar a criança como sujeito único no processo educacional.

Com a falta de oportunidades para muitas crianças, a escola torna-se o único local de aprendizagem e transmissão de conhecimento no processo da leitura e escrita.

Assevera Martins (2003, p.25), "[...] a escola é o lugar onde a maioria aprende a ler e escrever, e muitos têm sua talvez única oportunidade de contato com os livros, estes passam a ser identificados com os livros didáticos."

Porém, esses livros didáticos, muitas vezes, são textos que fogem do contexto do educando, tornando assim uma leitura pragmática e sem valor. Sem estímulo pela leitura, o educando perde algumas vezes à vontade em ler e até mesmo em ouvir, pois ler por obrigatoriedade muitas vezes faz com que o educador transmita uma leitura mecânica e sem emoção, tornando assim uma prática massacrante e sem efeito.

Esse problema não está simplesmente nos livros didáticos e nem na maneira em que a educadora ensina em sala de aula, vai além do presente. Segundo Weisz (2009, p.21)

Como as crianças constroem hipóteses sobre a escrita e seus usos a partir da participação em situações nas quais os textos têm uma função social de fato frequentemente as mais pobres são as que têm as hipóteses mais simples, pois vivem poças situações desse tipo.

De acordo com Martins (2003, p.27), [...] nosso sistema educacional, de uma formação eminentemente livresca e defasada em relação à realidade, ainda fomentada pela escolástica cristã que orientou os Jesuítas, os primeiros educadores do Brasil.

Como notamos à educação ainda sofre à influência forte dos ensinamentos Jesuítas. Com isso a leitura escolar propícia uma aprendizagem fora do contexto em que os alunos encontram-se atualmente.

Com o avanço da tecnologia os meios de comunicação estão disponíveis para os alunos, facilitando o fácil acesso a outra maneira de mundo letrado. Devido a esses avanços, a escola está ficando distante dessa realidade em que seus alunos estão inseridos.

De acordo com Weisz (2009, p.23), "[...] a função do professor é criar as condições para que o aluno possa exercer a sua ação de aprender participando de situações que favoreçam isso."

Entretanto a escola precisa formular sua prática no processo de leitura nas salas de aula, valorizando as diferentes fontes da aprendizagem e ampliando um mundo letrado em que o educando venha a se interessar e participar de maneira consistente e significativa.

Segundo Martins (2003, p.29), "[...] a noção de leitura pressupõe transformações na visão de mundo em geral e na de cultura em particular."

Apesar de a leitura ser utilizado como momento de transmissão de conhecimento não significa que este seja o único objetivo. Este processo passa por momentos de reflexão e não deve ser massacrante e sim um meio de levar o educando ir além do seu imaginário, ou seja, fazer com que a leitura consiga mexer com seu emocional, sua afetividade e com seu intelectual, assim abrindo os horizontes do conhecimento de mundo possibilitando momentos únicos.

Para fazer com que a leitura se torne prazerosa e significativa para quem está lendo ou ouvindo são necessários dois aspectos.

Conforme Martins (2003, p.32), "decodificar sem compreender é inútil; compreender sem decodificar, impossível."

Ao fazer uma leitura e necessário compreender o que o autor quer transmitir, ou seja, e entender o que ele quer dizer. Entretanto essa leitura não e um simples conhecimento de letras ou palavras e sim saber como interpretar e dar sentido ao que o autor que passar.

Essa leitura depende exclusivamente do leitor, do seu entendimento e do que representa para si, pois a leitura não é nada menos que uma busca individual do conhecimento.

De acordo com Martins (2003, p.32), "[...] o leitor participa com uma aptidão que não depende basicamente de sua capacidade de decifrar sinais, mas sim de sua capacidade de dar sentido a eles, compreendê-los."

Com isso o estímulo pela leitura tem que começar na infância, pois à criança demonstra mais interesse se forrem estimuladas desde pequenas ao mundo letrado, então é importante habituar à mesma com palavras e símbolos.

Na infância quando estimulada, à criança desperta o desejo de saber, com isso o ato de ler provoca uma fácil adaptação no processo da alfabetização e quanto maior for o contato com o mundo mais letrado a criança será estimulada à leitura.

Para Martins (2003, p.40), "essa leitura sensorial começa, pois, muito cedo e nos acompanha por toda a vida. Não importa se mais ou menos minuciosa e simultânea à leitura emocional e racional."

De acordo com Martins (2003, p.43), "[...] esse jogo com o universo escondido num livro vai estimulando na criança a descoberta e aprimoramento da linguagem, desenvolvendo sua capacidade de comunicação com o mundo."

Por meio disso constatamos a importância de escolhermos bem os primeiros livros a serem introduzidos na vida das crianças, sendo que essa escolha precisa levar em consideração a idade da criança e o contexto que se encontram, pois ao apresentar um livro espera-se que desperte na mesma o interesse em se aprofundar na leitura.

Segundo Martins (2003, p.43), "esses primeiros contatos propiciam à criança a descoberta do livro como um objeto especial, diferentes dos outros brinquedos, mas também fonte de prazer."

A criança em processo da aprendizagem da leitura tem maior acessibilidade que o adulto, pois a leitura torna-se interessante da mesma na busca pelo desconhecido, aflorando sua curiosidade e sua capacidade de imaginar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao estimular o educando a escola passa por uma estrutura formativa em um ambiente de formação de leitores. Por isso precisa facilitar a aprendizagem com vista à alfabetização de maneira clara e objetiva no

qual leve às crianças a conhecerem diferentes gêneros textuais e propiciá-los a vivenciar histórias emocionantes. Interagindo ações para aguçar o imaginário das crianças, possibilitando que busquem compreender melhor o mundo em que estão inseridos, ou seja, uma visão mais crítica do mundo.

Para iniciar uma leitura na infância um gênero sugestivo para começar seria o poético, sendo que desde cedo às crianças estão em contato com a música infantil. O educador poderia utilizar seus versos no desenvolvimento da aprendizagem, pois seu formato apresenta constantes alterações e configura uma ordem de palavras em cada estrofe, mantendo assim uma estrutura poética.

Ao introduzir um texto em sala de aula o educador pode utilizar de várias manobras para criar um ambiente propício em que o educando consiga se sentir parte da história. Ao elaborar um clima e importante que o professor utilize elementos envolventes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria et al. Leitura: decodificação, processo discursivo...? In: CORACINI, Maria J.R. (Org.). O jogo Discursivo na Aula de Leitura. Língua Materna e Língua Estrangeira. São Paulo: Pontes, 2002. EHRI, LC. O desenvolvimento da leitura imediata de palavras: Fases e estudos. In MJ Snowling & C. Hulme (Eds.), A ciência da leitura (pp. 153172). Porto Alegre, RS: Penso. 2013.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da Liberdade. Rio de Janeiro Exemplar nº 1405: editora Paz e Terra LTDA, 1957, p. 123.

FRITH, U. (1985). Sob a superfície da dislexia do desenvolvimento. Em K. Patterson, J. Marshall, & M. Coltheart (Eds.), Dislexia de superfície: estudos neurológicos e cognitivos de leitura fonológica (pp. 301-330). Hillsdale, NJ:

Lawrence Erlbaum.

GARCIA, FP, Vaz, AM, & SCHMIDT, A. (2016). Palavras compartilhadas de livros e aprendizado de leitura em crianças pré-escolares. Temas em

Psicologia, 24 (4), 1437-1449. Disponível em: https://doi.org/10.9788/TP2016.414Pt. Acesso em 12 set.2022.

KLEIMAN, Ângela. (Org.). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995, p.

KLEIMAN, Ângela. Letramento E Suas Implicações Para O Ensino De Língua Materna. Disponível em http://online.unisc.br. Acesso em 3 set.2022.

MARTINS, Maria Helena. O que é leitura? São Paulo, Brasiliense, 2003.

(Coleção Primeiros Passos;34).

NAGY, WE. Porque a instrução precisa ser de longo prazo e abrangente. IN: EH Hiebert & ML Kamil (Eds.), Ensino e aprendizagem de vocabulário: Trazendo a pesquisa para a prática (pp. 27-44). Chicago, IL: Routledge. 2005.

WEISZ. Telma. O diálogo entre o ensino e a aprendizagem. 2ªed. São Paulo: Ática, 2009.