



PROCESSOS DA ESCRITA DE CRIANÇAS DO 3º ANO DOS ANOS INICIAIS: ERROS E AVANÇOS

Brenda Couto Vieira¹
Mylane Montalvão Silva²
Sabrina Maria da Silva Novaes³
Magna Melo Viana⁴
Sônia Maria Alves de Oliveira Reis⁵

“Por trás da mão que pega o lápis, dos olhos que olham,
dos ouvidos que escutam, há uma criança que pensa”.
(Emilia Ferreiro – escritora)

RESUMO

O presente estudo analisa erros e avanços de escrita dos alunos do 3º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O estudo surgiu a partir da docência compartilhada do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)⁶, na escola-campo Escola Municipal Vereador João Farias Cotrim⁷. Neste trajeto investigativo, identificamos os níveis de escrita dos alunos com base nos estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999); descrevemos os erros de escrita mais frequentes através dos estudos de Cagliari (1999), e identificamos os avanços na escrita das crianças, baseado nas obras de Morais (2007). O trajeto metodológico utilizou como dispositivo para a produção dos dados o texto espontâneo dos estudantes. Percebeu-se, por meio das investigações, que, ao final do ano letivo de 2023, a maioria dos alunos estava no nível de escrita alfabética, apenas uma minoria na etapa de escrita silábico-alfabética. Ao identificar os erros mais comuns dos alunos, notamos a transcrição fonética incorreta, alterações na estrutura segmental das palavras, uso indevido de letras e aplicação inadequada de letras maiúsculas e minúsculas. No entanto, entendemos que esses erros são parte do processo de alfabetização e representam uma etapa crucial para o desenvolvimento e correção. Portanto, eles precisam ser estudados e valorizados. Ao identificar os avanços, alguns alunos empregaram habilidades de ortografia irregular e gramática que podem ser desenvolvidas ao longo da escolarização, mas que não são requisitos para considerar o estudante alfabetizado.

Palavras-chave: Escrita. Erros. Avanços. Alfabetização.

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, brennacoutovieira0@gmail.com;

² Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, mylanes09@gmail.com;

³ Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, sabrinaped2021@gmail.com;

⁴ Mestre pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino, Linguagem e Sociedade (PPGELS), do Departamento de Ciências Humanas (DCH) - Campus VI/Caetitê, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

⁵ Doutora em Educação. Professora da Universidade do Estado da Bahia, graduação e cursos de especialização *lato sensu*. Coordenadora de área do Programa Institucional de bolsa de Iniciação à Docência (Pibid).

⁶ Programa de Iniciação à Docência do edital 023/2022, parceria da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) *campus XII*, coordenado pelo Núcleo de Pesquisa e Extensão (NUPE).

⁷ Escola do Ensino Fundamental de Guanambi-BA, atendem alunos a pré-escola e Anos Iniciais.



INTRODUÇÃO

Este artigo pretende analisar os erros e avanços de escrita dos alunos do 3º ano do ciclo de alfabetização. As análises são necessárias para a compreensão dos processos de aprendizagem e as intervenções possíveis nesta etapa escolar.

A alfabetização é um direito de todos. Ela é a base para o aprendizado contínuo em todas as outras áreas do conhecimento e garante nossa inserção em uma sociedade grafocêntrica. Por isso, como educadores, estudar as limitações e os avanços que envolvem os processos de leitura e escrita é necessário, pois garante melhor preparo para que as nossas crianças se alfabetizem e consolidem este processo no decorrer de sua escolarização.

Em 2023, a partir das experiências como bolsistas de Iniciação à Docência no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), atuando na docência compartilhada na escola-campo Escola Municipal Vereador João Farias Cotrim, tivemos a oportunidade de acompanhar as turmas de alfabetização e observar as dinâmicas desse ambiente. Isso nos motivou a investigar mais profundamente os processos de apropriação de leitura e escrita, como foco na escrita dos estudantes, identificando os erros e avanços dessas produções.

O foco na escrita justifica-se por ser um aspecto mais fácil de ser observado e analisado no intervalo curto de tempo. Para tanto, utilizaremos análise das produções escritas dos alunos das turmas do 3º ano. Identificamos os níveis de escrita dos alunos conforme os estudos de Emília Ferreira e Ana Teberosky (1999); e descrevemos os erros de escrita mais frequentes baseados nos estudos de Cagliari (1999); por fim, identificamos os avanços na escrita das crianças, observando se já se apropriaram das ortografias regulares e irregulares, conforme os trabalhos de Moraes (2007).

Os dados indicam que a maioria dos alunos se apropriou da escrita alfabética e de ortografias regulares, o que corresponde à habilidade essencial para que o aluno seja considerado alfabetizado. Alguns estudantes utilizaram corretamente nas suas produções as escritas de palavras com ortografias irregulares da língua portuguesa, além do uso de letras maiúsculas, e a concordância de verbos, substantivos e adjetivos; essas habilidades podem ser adquiridas ao longo da escolarização, mas não são condições para que o aluno seja considerado alfabetizado.





METODOLOGIA

Para analisar a escrita dos alunos na Escola Municipal João Farias Cotrim, escolhemos 02 turmas do 3º ano do ciclo de alfabetização. O dispositivo de produção de dados utilizado neste trabalho foram os textos escritos espontâneos. Caracterizamos essas produções conforme os estudos Cagliari (1999), que considera que, ao escrever espontaneamente, as crianças enfrentam o desafio de escrever novas palavras com total liberdade, constroem ideias sobre a ortografia, sem perder expressões que já adquiriram oralmente.

É fundamental destacar a relevância dos textos espontâneos para entender os processos de aprendizagens dos estudantes, bem como a forma que constroem seus conhecimentos sobre a escrita. Também destacamos a importância desses textos como recurso metodológico para produção de dados em pesquisas que analisam escritas (Reis; Viana; Marques, 2020).

As produções espontâneas analisadas na investigação foram extraídas da atividade avaliativa de português da III unidade, final do ano letivo de 2023. Nesse exercício, era orientado aos alunos que escrevessem um texto espontâneo. Era preciso produzir um texto fazendo indicação de uma obra literária trabalhada durante a unidade, “Menina bonita do laço de fita”, de Ana Maria Machado.

Foram 40 produções escritas analisadas, de uma turma do turno matutino, composta por 22 alunos, e da turma do turno vespertino, composta por 18 alunos. Estes dados foram organizados em Quadros produzidos no Microsoft Word.

A partir dos dados produzidos, analisamos e categorizamos com base nos 5 níveis psicogenéticos da escrita de Ferreiro e Teberosky (1986), classificação dos erros de escrita em texto espontâneo dos estudos de Cagliari (1999), e análise das ortografias regulares e irregulares de acordo as pesquisas de Moraes (2007).

REFERENCIAL TEÓRICO

Ao analisar os erros e avanços de escrita dos alunos do 3º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, foi definida a perspectiva de alfabetização que pauta este estudo. Aquilo que melhor define este fenômeno está na caracterização de um “[...] processo de apropriação da ‘tecnologia da escrita’, isto é, do conjunto de técnicas–procedimentos, habilidades–



necessárias para a prática da leitura e da escrita: domínio do sistema de representação que é a escrita alfabética e das normas ortográficas (Soares, 2020, p. 27).

A aprendizagem de apropriação do sistema de escrita pelos alunos precisa ser compreendida e estudada, de acordo Morais (2007, p. 18), “[...] para melhor planejarmos o ensino, de modo a nos queixarmos menos dos alunos e ajudá-los a escrever com menos erros, precisamos compreender como funciona a ortografia do português”, além de conhecer como os alunos se apropriam dessas ortografias.

Desse modo, é importante compreender todo o percurso da escrita do estudante, ressignificando os erros, que para Piaget (1976), são conflitos cognitivos que as pessoas enfrentam para se adaptarem a novas situações. Ou seja, enquanto se esforçam para cumprir uma função, esses erros surgem, não como uma resposta ao esforço, mas como um degrau a enfrentar para alcançar os acertos.

Portanto, esse fenômeno representa uma etapa crucial para a construção de aprendizado das crianças. Ferreiro e Teberosky (1999) entendem que os erros são parte do desenvolvimento da linguagem infantil, classificando-os como erros construtivos.

Assim, a escrita das crianças nas primeiras etapas de escolarização apresenta maior incidência de erros, uma vez que os alunos estão assimilando o princípio alfabético, antes de compreenderem as regularidades e irregularidades ortográficas da língua portuguesa. Portanto, é necessário entender a escrita. Para Ferreiro (2011, p. 19), “[...] um sistema de representação, sua aprendizagem se converte na apropriação de um novo objeto de conhecimento, ou seja, em uma aprendizagem conceitual”.

Assim, compreendemos que a escrita é um processo reflexivo, que envolve várias construções por parte da criança, e não apenas uma simples cópia. Ferreiro (2011) afirma que, do ponto de vista da criança que aprende, o processo de alfabetização não é nada mecânico. A escrita envolve construções de uma criança que pensa e que não pode ser reduzida a um par de olhos, de ouvidos, ou de uma mão que pega o lápis. Ela reflete sobre a língua escrita, a partir disso, desenvolve suas interpretações e as aplica em seus textos.

A escrita, sendo uma atividade cognitiva e reflexiva, atravessa várias fases, de acordo com Ferreiro e Teberosky (1999), que identificam cinco níveis de desenvolvimento. No nível 1, conhecido no Brasil como nível pré-silábico, a escrita é produzida por traços típicos que a criança identifica como a sua forma básica (garatujas). Para se referir a animais ou objetos grandes, usa-se muitas letras; para animais ou objetos pequenos, poucas letras. Nesse estágio,



cada pessoa pode interpretar a própria escrita, mas as conexões entre as partes e o todo não são analisáveis.

No nível 2, considera-se que, para ler coisas diferentes, é necessário que haja uma distinção objetiva entre as escritas. Os grafismos tendem a se assemelhar mais às formas das letras, e cada um deles é considerado parte de um conjunto, não possuindo valor individual. Nesta fase, as crianças enfrentam problemas gerais de classificação e de ordenação (Ferreiro; Teberosky, 1999).

No nível 3, as crianças fazem correspondência entre fonemas e letras, e é conhecido no Brasil como nível silábico. Nele, a criança busca atribuir um valor sonoro a cada letra que forma uma palavra escrita. Como resultado, escreve uma letra correspondente a cada sílaba de uma palavra (Ferreiro; Teberosky, 1999). Esta é uma das etapas de avanço considerada por essas pesquisadoras como a fonetização da escrita.

No nível 4, conhecido no Brasil como nível silábico-alfabético, ocorre a transição da hipótese silábica para a alfabética. A criança percebe a necessidade de realizar uma análise que ultrapasse a sílaba. Desiste da noção de que é necessário um número específico de letras para que algo seja legível e de que cada letra corresponde a uma sílaba de um nome (Ferreiro; Teberosky, 1999).

No nível 5, chamado de nível alfabético no Brasil, a criança atinge a escrita alfabética, o que é visto como apropriação da escrita. Ela compreende que cada caractere da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba, fazendo uma análise sonora dos fonemas das palavras que vai escrever (relação fonema-grafema) (Ferreiro; Teberosky, 1999).

Quando a criança atinge esse estágio da escrita, as autoras mencionam que, “[...] a partir desse momento, a criança se defronta com as dificuldades próprias da ortografia” (Ferreiro; Teberosky, 1999, p. 219). No Brasil, este é o momento em que a criança se depara com as complexidades da ortografia da língua portuguesa.

Ao compreender a escrita como atividade conceitual, que passa por diferentes estágios, analisamos as produções espontâneas de alunos do 3º ano para compreender as apropriações dessas aprendizagens cognitivas, de modo a identificar os seus erros e avanços em uma perspectiva menos generalizada.



ANÁLISES E DISCUSSÕES

A investigação dos erros e avanços de escrita de crianças no ciclo de alfabetização surgiram a partir das análises de suas produções espontâneas. Foram selecionadas para a investigação escrita das crianças que quantificamos da seguinte forma (Quadro 1).

Quadro 1 – Níveis de escrita dos alunos do 3º ano

Níveis de escrita	Quantidade de alunos
Silábica-alfabética	2
Alfabética	38

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

Os alunos, em sua maioria, se encontravam no nível de escrita alfabética, o que corresponde a 95%, enquanto 5% destes estão no nível de escrita silábico-alfabética. Com isso, percebemos que a maioria dos alunos da turma encontra-se no nível de escrita apropriado para este ano escolar, e a minoria não se apropria do Sistema de Escrita Alfabética (SEA). Cabe fazer a reflexão que ainda existem alunos não alfabetizados no 3º ano dos Anos Iniciais, o que é divergente do que propõe os documentos orientadores e normativos como Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) e Política Nacional de Alfabetização (PNA) (Brasil, 2019), os quais indicam que a alfabetização deve ocorrer até o 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

As produções escritas dos alunos possibilitaram a avaliação dos seus níveis de escrita, bem como a identificação dos principais erros e progressos nos seus transcritos. Encontraram-se 44 erros, os quais estão exibidos no Quadro 2.



Quadro 2 – “Erros” encontrados nas produções dos textos espontâneos

anmei [amei]	dolaço [do laço]	gota (gostar)	poque [porque]
apachona [apaixona]	emunto [é muito]	Ingual [igual]	poriso [por isso]
arumata [arrumada]	endico [indico]	istoria [história]	pretra [preta]
asim [assim]	entã [então]	laso [laço]	que ria [queria]
atora [autora]	eogostei [eu gostei]	muto [muito]	quequer (que quer)
cherosa [cheirosa]	erabonita (era bonita)	ocoelho [o coelho]	soque [só que]
cousa [coisa]	ese [esse]	otimo (ótimo)	suber [super]
criarças [criança]	e se [esse]	pra (para)	tambe [também]
defita [de fita]	finhos [filhos]	pensol [pensou]	tius [tios]
dem [tem]	fina (final)	perto [preto]	ves (vez)
der [ter]	goto [gosto]	podete [pode ter]	ulívro [o livro]

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

Os erros identificados nas produções espontâneas dos alunos do 3º ano foram caracterizados, de acordo os estudos de Cagliari (1999), transcrição fonética, uso indevido de letras, hipercorreção, modificação da estrutura segmental das palavras, juntura e segmentação, forma morfológica diferente, forma estranha de traçar as letras, uso indevido de letras maiúsculas ou minúsculas, acentos gráficos, sinais de pontuação e problemas sintáticos, conforme aparece no Quadro 3.

Quadro 3 – “Erros” encontrados nas produções dos textos espontâneos organizados por categoria segundo Cagliari (1999)

Categoria do erro	Descrição dos erros	Exemplos do texto	Quantidade de erros dos textos analisados
Transcrição Fonética	Representação das palavras de forma fonética, refletindo a fala no texto escrito	Ingual [igual], cherosa [cheirosa]	11
Uso Indevido de Letra	Uso incorreto de letras em substituições ou omissões	asim [assim], criarças [criança]	06
Hipercorreção	Exagero na tentativa de escrever corretamente	Tius [tios]	01
Modificação Estrutura Segmental	Alterações que modificam os segmentos das palavras	goto [gosto], pretra [preta]	12





Juntura Intervocabular	Junção de palavras que deveriam estar separadas	erabonita [era bonita], ocoelho {O coelho}	10
Forma Morfológica	Uso incorreto da forma morfológica de uma palavra	atora [autora], pra [para]	02
Forma Estranha de Traçar as Letras	Dificuldade em traçar as letras de forma adequada	-	05
Uso Indevido de Letras Maiúsculas	Uso incorreto de maiúsculas e minúsculas, especialmente no início das frases	-	07
Acentos Gráficos	Ausência ou uso incorreto de acentos	Êndeco [indico], tambem [também]	03
Sinais de Pontuação	Pontuação inadequada, como pontos e vírgulas em locais incorretos	-	03

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

Observa-se, no Quadro 3, que os erros que apareceram com maior frequência foram: de transcrição fonética; modificação na estrutura segmental das palavras; uso indevido de letras; e uso inadequado de letras maiúsculas e minúsculas. Os erros que apareceram com menor frequência foram: forma estranha de traçar as letras; forma morfológica diferente; acento gráfico; sinais de pontuação e hipercorreção.

Abordaremos, a seguir, os erros mais comuns. A transcrição fonética, segundo Cagliari (1999), ocorre quando tentamos representar os sons que ouvimos ao falar, e isso não corresponde à ortografia correta da palavra e pode resultar em erros ortográficos. Por exemplo, ao dizer “faiz” em vez de “faz”.

O erro de alteração na estrutura segmental das palavras, também é bastante comum. Para Cagliari (1999), ele representa as mudanças nos sons ou letras que compõem as palavras. Isso abrange erros de ortografia, como substituições, omissões, adições ou inversões de letras. Esses erros podem acontecer quando o estudante ainda não aprendeu totalmente a usar as letras de forma correta na escrita, principalmente misturar grafemas semelhantes, mesmo que não estejam ligados diretamente aos sons na fala. Exemplos: *goto* (gosto), *atora* (autora).

O terceiro erro mais notado é o uso indevido de letras. Para Cagliari (1999), ocorre quando o aluno seleciona uma letra para representar o som de uma palavra, divergindo da letra correta na ortografia, podendo omitir ou inverter grafemas. Exemplo que aparece nas produções analisadas é a escrita da palavra *asim* (assim).





Como visto no Quadro 3, em 07 textos analisados ocorreu o erro do uso inadequado de letra maiúscula e minúscula. Em algumas produções, iniciavam as frases com letras minúsculas, ou se colocava, no meio de palavras, letras maiúsculas. Essas análises são necessárias, pois o trabalho realizado com letras maiúsculas e minúsculas está ligado às funções da escrita (Cagliari, 2009).

As análises evidenciaram que os erros na escrita são corriqueiros e devem ser investigados. Partindo da compreensão de Cagliari (1999), erros indicam uma tentativa do aprendiz de se aproximar da escrita correta. Essas variações na estrutura das palavras são parte do desenvolvimento de aprendizado da escrita e podem ser corrigidas com orientação e prática adequadas do professor.

Investigar os erros da escrita dos estudantes é um modo de entender os percursos de aprendizagens dos alunos e, a partir disso, intervir. Infelizmente, ainda existe na educação uma perspectiva que valoriza os resultados, ignora as individualidades e apropriações de cada criança, assim, o erro está relacionado à punição e, conseqüentemente, os avanços não são valorizados.

Quando se trata de aprendizagens na escrita, é necessário considerar os caminhos das apropriações e também ressignificar os erros e os avanços. Assim, encontramos progressos nas produções escritas dos estudantes, entre eles estão: apropriação das ortografias regulares e também apropriação de algumas irregularidades da língua portuguesa; uso adequado das regras de uso dos porquês, concordância verbal e nominal; e utilização apropriada de letra maiúscula.

Para apropriação da aprendizagem da escrita, existem várias competências, entre elas a compreensão da relação fonema e grafema e apropriação das ortografias regulares. No que se refere às ortografias regulares, Morais (2007, p. 19) compreende que “são determinadas por regras e podem ser aprendidas pela compreensão”. Ou seja, é definido pela norma um critério para ser usado com segurança na escolha da letra correta. Esta apropriação ocorre nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nos textos analisados, a maioria dos alunos se apropriaram desta habilidade, competência fundamental para o aluno estar alfabetizado.

Quanto às ortografias irregulares, não existe uma regra que nos permita notar com segurança as correspondências fonema e grafema, exigem familiarização e memorização da grafia correta. Em caso de dúvidas, é preciso consultar o dicionário. Assim, o professor tem um papel fundamental, de modo a tornar o ensino da ortografia como objeto de reflexão para aquisição dessa aprendizagem (Morais, 2007).



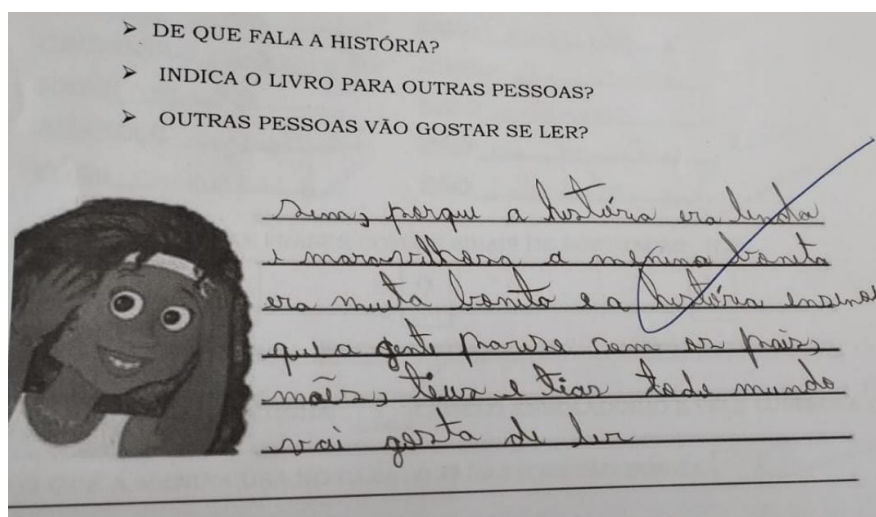
A total compressão das irregularidades da nossa língua portuguesa não é uma habilidade necessária para a apropriação da leitura e escrita, mas é uma competência necessária para consolidação da alfabetização, e é apropriada ao longo da escolarização. Notamos, nas produções analisadas, que os alunos se apropriaram de algumas irregularidades da língua portuguesa, ao observar a escrita de palavras com diferentes padrões silábicos, como *maravilhosa*, *família* e *história*.

Outro avanço identificado nas transcrições dos alunos foi o uso apropriado de letra maiúscula para nomes próprios e no início de parágrafo. É importante fazer esta análise. Segundo Cagliari (2009, p. 144), “[...] é interessante percebermos que o trabalho realizado com letra maiúscula e minúsculas está, também, muito ligado às funções da escrita”.

Percebemos também muitos progressos na escrita de palavras, respeitando a concordância de verbos, substantivos e adjetivos, uma competência que tende a ser ampliada com o estudo da gramática no decorrer da escolarização.

Além disso, identificamos, em algumas produções, o uso apropriado do porquê. O aluno usou corretamente *porque* para responder e para perguntar, o que nos leva a considerar que a criança pode já ter conhecimento desta regra gramatical, conforme representado na Figura 1.

Figura 1 – Uso apropriado do “porque”



Fonte: Acervo da pesquisa (2024).

Esse progresso observado na escrita não é uma habilidade para a criança se alfabetizar, mas para a consolidação de suas aprendizagens. Ao escrever conforme os padrões normativos





da língua portuguesa, possibilita-se o desenvolvimento da linguagem dos alunos, o que repercute na escrita autônoma e na leitura com fluência.

Assim, diante do estudo, percebemos que é preciso compreender os percursos de aprendizagens de escrita de cada criança, sejam eles de erros ou progressos. O que se requer dos educadores é trabalho investigativo e formativo, para planejar suas ações, de modo a elaborar proposições para o aluno superar suas limitações e ampliar seu aprendizado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, o presente artigo buscou analisar os erros e avanços de escrita dos alunos do 3º ano dos Anos Iniciais, partindo da compreensão de que a alfabetização é um processo, assim, todas as apropriações devem ser compreendidas e averiguadas, de modo que as intervenções surjam a partir dessas análises.

A investigação permitiu perceber que as apropriações na escrita, algumas delas condições para a criança se alfabetizar, devem ocorrer dentro do ciclo de alfabetização, outras são processuais e podem ocorrer durante toda a escolarização dos alunos.

Percebemos o papel importante do professor alfabetizador, que deve estar sempre observando e avaliando o percurso de aprendizagem do aluno. Além disso, sempre deve estar na busca de conhecer as teorias e saberes da escrita de modo a ressignificar seu fazer.

Assim, finalizamos este trajeto investigativo convictas das individualidades das aprendizagens, reconhecendo a importância da avaliação e percebendo o processo de alfabetização como algo desafiador, que requer, neste trajeto, reconhecer o erro como passo importante para o acerto, e os avanços como consequências dos erros que foram ressignificados.





REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Alfabetização**. Brasília: MEC/SEALF, 2019.

CAGLIARI, L. C. Alfabetização e ortografia. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 20, p. 43-58, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/bky5XPBWZSNwvh7trLPkZjt/>. Acesso em: 07 jul. 2025.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 1999.

REIS, S. M. A. O.; VIANA, M. M.; MARQUES, T. G. Práticas de alfabetização e letramento de uma professora de sucesso: o olhar da criança. **Linguagens, Educação e Sociedade**, [S. l.], n. 46, p. 6-37, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/10664>. Acesso em: 07 jul. 2025.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. 26. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Tradução: Diana Myriam Linchtenstein, Liana Di Marco, Mário Corso. Porto Alegre: Artmed, 1985.

PIAGET, J. **A equilibração das estruturas cognitivas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

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

