

BALESTRO, Ana Cristina. Alfabetização e o sistema de escrita na República Popular da China. *ReVEL*. vol. 17, n. 33, 2019. [www.revel.inf.br]

ALFABETIZAÇÃO E O SISTEMA DE ESCRITA NA REPÚBLICA POPULAR DA CHINA

Literacy and writing system in the People's Republic of China

Ana Cristina Balestro¹

acbalestro@id.uff.br

RESUMO: Este trabalho visa apresentar o sistema de escrita ideográfico chinês e a sua romanização, o *pinyin*, a fim de investigar como se dá a alfabetização na República Popular na China (RPC). Através de pesquisa documental, é apresentado um breve panorama sobre a alfabetização chinesa.

PALAVRAS-CHAVE: mandarim; *pinyin*; alfabetização.

ABSTRACT: This article aims at presenting the Chinese ideographic writing system and its Romanization, the *pinyin*, as a means to investigate the process of learning reading and writing in the People's Republic of China (PRC). An overview of Chinese literacy directions is presented as a result of documentary research.

KEYWORDS: mandarin; *pinyin*; literacy.

INTRODUÇÃO

O presente artigo propõe-se a refletir sobre o processo de alfabetização na República Popular da China (RPC), considerando a aprendizagem da língua chinesa oficial, ou seja, o mandarim. A variedade que ocupa o status de oficial dentre as demais, estimadas em 301², passou por uma reforma linguística cujos objetivos incluíam o aumento dos índices de alfabetização e acesso à informação. Para tanto, pensou-se em uma maneira de simplificar, modernizar e padronizar a língua, abrangendo a pronúncia e a escrita dos ideogramas, juntamente com a adoção do alfabeto latino na transcrição fonética dos ideogramas, de maneira a facilitar seu aprendizado. A reforma

¹ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal Fluminense – UFF.

² Ethnologue, 2019. Disponível em <https://www.ethnologue.com/country/CN/languages>. Acesso em 20 de junho de 2019.

do sistema escrito do mandarim visava implementar em todo o território nacional um idioma com escrita unificada e passou por diversas tentativas e revisões, em reuniões entre especialistas da área de linguística e oficiais do governo, principalmente a partir de 1949 (SPOLSKY, 2014).

Os objetivos de melhorar níveis de alfabetização estão ligados não somente à busca por crescimento econômico a partir de maior participação da população. A educação básica tem forte influência em taxas de mortalidade e fertilidade, participação consciente (informada) em atividades da comunidade e políticas (DREZE; LOH, 1995, p. 2868).

De fato, com a reforma linguística implementada, o país obteve êxitos, principalmente quanto à alfabetização de crianças e jovens. De acordo com dados disponibilizados pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância, a UNICEF³, as taxas de alfabetização entre chineses de 15 a 24 anos de idade, para o período de 2008 a 2012, são de 99.6 e 99.7 por cento para jovens do sexo feminino e masculino respectivamente. A taxa de alfabetização do país em 2017 foi de 95%⁴.

Nesta pesquisa, através de uma investigação documental e com conhecimento adquirido a partir de minha experiência pessoal como estudante de mandarim na RPC, é apresentada primeiramente uma apresentação do sistema de escrita do mandarim, seguida de uma visão geral sobre políticas de alfabetização do país, a partir de uma breve revisão bibliográfica sobre o tema, que inclui, em destaque, duas pesquisas de natureza etnográfica e que se debruça sobre as perspectivas de língua e ensino. O objetivo deste artigo é refletir sobre a alfabetização chinesa e seus aspectos, um assunto ainda incipiente no ambiente acadêmico brasileiro.

1 CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES SOBRE ESTUDOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais brasileiros, é destacada a conclusão de que alfabetizar não consiste apenas em percepção e memorização, sendo necessário que o aluno compreenda “não só o que a escrita representa, mas também de que forma ela representa graficamente a linguagem” (PCN, 1997: p. 20). No Brasil dos anos 80,

³ A *United Nations Children's Fund* é uma agência das Nações Unidas. Disponível em: https://www.unicef.org/infobycountry/china_statistics.html#117. Acesso em 11 de junho de 2019.

⁴ *Ethnologue*, 2019. Disponível em <https://www.ethnologue.com/country/CN>. Acesso em 20 de junho de 2019.

creceu o entendimento de que alfabetização não é meramente o processo de apropriação de um código, mas um processo de hipóteses sobre representação linguística (SOARES, 2005); tais pressupostos foram seguidos por estudos sobre a importância de que o aluno se envolva nas práticas sociais de leitura e escrita, estudos que delineavam o conceito de letramento (KLEIMAN, 1995; SOARES, 2005). Desde então, alfabetização e letramento são dois conceitos e termos que andam lado a lado. Adota-se, no presente estudo, a perspectiva resultante a partir da reflexão crítica sobre alfabetização, que a define como:

[...] o ensino e a aprendizagem de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica. O domínio dessa tecnologia envolve um conjunto de conhecimentos e procedimentos relacionados tanto ao funcionamento desse sistema de representação quanto às capacidades motoras e cognitivas para manipular os instrumentos e equipamentos de escrita. (SOARES, 2005: p. 24)

É necessário fazer uma distinção entre o aprendizado da fala (aquisição da linguagem) e o da escrita, uma vez que o segundo requer um ensino mais organizado, condizente com o sistema gráfico, respeitando o amadurecimento da criança:

A aquisição do sistema oral se dá de forma natural e espontânea nas crianças que não apresentem nenhum impedimento sensorial ou cognitivo para processar a fala. As primeiras palavras ocorrem por volta de um ano de idade. O sistema escrito, no entanto, é construído no contexto do ensino-aprendizagem de forma sistemática, intensiva, quando a criança já atingiu certa maturidade cognitiva, linguística e emocional. (SOARES, 2018, p. 258)

Com o entendimento do que é linguagem escrita, espera-se que o aprendiz compreenda criticamente seus usos sociais e aprenda a fazer uso dela.

No processo de alfabetização, entende-se que uma criança busca distinguir o que é desenho e o que é escrita, atenta aos aspectos gráficos, para, em seguida, buscar o propósito da língua escrita (SOARES, 2005, p. 36).

No início dos anos 80, cresceu, no Brasil, a consciência da alfabetização ligada ao exercício de cidadania crítica. Paulo Freire já indicava que o processo de alfabetização deveria ser feito com consciência e contextualizado, ou seja, relacionado com a história e experiência dos alunos, a partir de uma leitura denominada pelo autor como “leitura de mundo”. O chamado método Paulo Freire preconizava o uso de palavras ligadas ao contexto do aluno como ponto de partida para os estudos da representação gráfica dos fonemas.

Ler a palavra e aprender como escrever a palavra, de modo que alguém possa lê-la depois, são precedidos do aprender como “escrever” o mundo, isto é, ter a experiência de mudar o mundo e de estar em contato com o mundo (FREIRE; MACEDO, 1990, p.31).

O método Paulo Freire preconizava uma nova maneira de pensar o ensino da escrita, a partir de contextualização e consciência de classe. Seu método, como acima mencionado, partiria de palavras que representam o mundo contextualizado do aluno, fazendo assim, uma leitura que considera a conjuntura do aluno. Em contraste, na China, percebe-se um forte movimento de uniformização da língua e do ensino, em prática desde os primeiros contatos com a escrita chinesa nas escolas.

Amplamente disseminados no Brasil e em outros países ocidentais, os estudos sob a perspectiva de letramento, conceito que também teve seu uso no início nos anos 80, ressaltam o valor sócio-político da aprendizagem da cultura escrita, levando em consideração a exclusão social decorrente do desconhecimento do uso do código escrito. Dentre os aspectos relevantes para o estudo que propomos, percebe-se, no estabelecimento da língua que passou a ocupar o status de padrão na RPC, o *putonghua*, que também houve uma preocupação com a relação entre oralidade e escrita, em uma tentativa de uniformizar a escrita para diferentes culturas orais, de forma a reforçar a unidade da nação. Na próxima seção veremos mais especificamente características do sistema escrito chinês.

2 A ESCRITA CHINESA: IDEOGRAMAS E PINYIN

O ensino da escrita na RPC apresenta caminhos próprios para a alfabetização, diferentes dos que acontecem nos países ocidentais, dado seu sistema de escrita ideográfico. A fim de melhorar taxas de alfabetização, uma das medidas adotadas pelo governo central foi a padronização de sua transcrição fonética conforme o alfabeto latino, criando, assim, o *pinyin*⁵, em 1958. Esse sistema de romanização teve grande impacto na alfabetização, pois passou a ser empregado como auxiliar no ensino e letramento (ALLEN, 2003; SPOLSKY, 2014), abrangendo amplamente o território nacional.

⁵ 《汉语拼音字母表》 Alfabeto fonético chinês.

Foi em 1986 que o governo decidiu que o *putonghua*, tradicionalmente traduzido como mandarim, deveria ocupar a posição de língua de ensino em todas as escolas, de trabalho no governo, dos meios de comunicação e o papel de língua comum para qualquer falante de outras variedades. O país é marcado por 56 grupos étnicos, sendo que um desses compõe a vasta maioria: o grupo *han*, que representa mais de 90% da população. É na variedade falada por esse grupo que o mandarim se estruturou. Destaca-se que as demais variedades linguísticas foram identificadas e reconhecidas, porém tiveram seu uso limitado, uma vez que, nas ocasiões mencionadas, o uso do mandarim é obrigatório (SPOLSKY, 2014).

Através de políticas linguísticas, com atenção particular à área da educação, o governo promoveu o ensino do mandarim, o sistema simplificado de escrita de ideogramas e o papel do *pinyin* como ferramenta auxiliar na alfabetização (SPOLSKY, 2014). O objetivo da reforma, como já mencionado, era aumentar os índices de alfabetização do país frente ao crescimento e abertura econômica.

Tabela 1: Taxa de alfabetização adulta na RPC – 1982 – 2015.

Ano	Taxa global de alfabetização na RPC (%)
2015	96,36
2010	95,12
2000	90,92
1990	77,79
1982	65,51

Fonte: Statista⁶

O quadro acima demonstra os resultados obtidos a partir das diretrizes traçadas na reforma linguística de 1986, com a adoção do mandarim padrão, o que inclui a escrita simplificada de ideogramas e a utilização do sistema de escrita romanizado, o *pinyin*.

No primeiro *Caderno do professor* do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale/UFMG), destinado à formação continuada de docentes e especialistas que trabalhem desde com Educação Infantil até o Ensino Fundamental, Soares e Batista (2005) discorrem sobre as diferenças entre alfabetização e letramento. No capítulo O

⁶ <https://www.statista.com/statistics/271336/literacy-in-china/>. Acesso em 15 de junho de 2019.

que é Alfabetização?, os autores apresentam uma atividade de escrita a partir da apresentação de ideogramas, a fim de refletir sobre diferentes aspectos presentes na aprendizagem da língua escrita e sobre particularidades do ensino de uma escrita ideográfica. A ordem do exercício solicitava que os leitores do caderno, brasileiros, tentassem escrever frases a partir de ideogramas apresentados, sendo eles 偷, 大, 人, 天, 马, 土, 女 e 看. A apresentação dos ideogramas sem explicação ou referenciais, ausentes de sentido, impossibilita a realização da tarefa. No segundo momento, são disponibilizados os significados de cada ideograma: 偷 = roubar, 大 = grande, 人 = homem, 天 = céu, 马 = cavalo, 土 = terra, 女 = mulher e 看 = olhar.

Com os significados disponibilizados, ainda que desconsiderando regras gramaticais, é possível que se formem frases com os ideogramas. O objetivo dos autores é trazer para a reflexão a importância das capacidades metacognitivas e aspectos relacionados ao aprendizado da linguagem escrita.

Após entender a natureza da representação do sistema, a segunda condição para realizar a tarefa proposta pelos autores é entender que os ideogramas não são representações diretas da realidade. Alguns dos sinais chineses guardam, certamente, alguma semelhança, às vezes distantes, com o significado que representam – como os sinais para “homem” e “mulher”. Mas tanto esses ideogramas quanto os demais não são empregados para representar diretamente a “realidade” e não são, portanto, desenhos (SOARES, BATISTA, 2005: p. 19).

Os ideogramas são representações da linguagem verbal, ainda que não se baseiem em representação fonética. Seguindo a distinção de Saussure (1916), entendemos que a linguagem se realiza a partir de signos linguísticos, que se dividem em duas partes: significado e significante. Tomemos como exemplo a palavra cavalo, que fez parte do exercício descrito (马 = cavalo). Significado é a ideia que formulamos ao escutá-la ou lê-la - do animal; significante é o conjunto de sons articulados que ouvimos ou pronunciamos [c]+[a]+[v]+[a]+[l]+[o] (considerando a equivalente pronúncia de acordo com o português brasileiro).

Ao pensarmos na escrita ideográfica do chinês e no exercício proposto por Soares e Batista (2005), conclui-se que é necessário memorizar ideogramas e significados, buscando estabelecer uma correspondência entre a forma da imagem e o seu significado. O significante no chinês mandarim referente a cavalo é [m]+[a]

(alunos chineses em fase de alfabetização aprendem as letras do alfabeto latino, como veremos melhor na próxima seção). Podemos concluir que:

[...] os símbolos do sistema de escrita alfabético-ortográfico (as letras ou grafemas) representam o significante do signo linguístico (e não seu significado, como no sistema de escrita ideográfico): representam, de modo geral, nesse caso, os sons da língua. (SOARES, BATISTA, 2005, p: 24)

O exercício desenvolvido pela autora ilustrou a escrita através de ideogramas, desconsiderando conhecimentos gramaticais ou de grafia chinesa (vale destacar que a caligrafia chinesa, considerada uma arte, tem uma ordem própria dos traços, outro ensinamento valorizado na cultura asiática e ensinado nas escolas).

Não foram poucos os debates sobre a possibilidade de excluir o sistema de ideogramas em busca de um sistema de escrita mais simples, que teoricamente poderia resultar em melhores índices de alfabetização, sendo este um dos principais objetivos do partido comunista (COULMAS, 1996; SPOLSKY, 2014). Esse foi o principal motivo da mencionada reforma do sistema de escrita chinês, que resultou em um sistema fonético (*pinyin*), mas que optou por manter os ideogramas, ainda que resultando em sua simplificação (em 1965, foi emitida uma lista com 2.298 caracteres simplificados que passou a ser usada como padrão em publicações). Atualmente, chineses aprendem os dois sistemas de escrita: o pinyin, durante a alfabetização, e os ideogramas, que ocuparão, por completo, os espaços da leitura e da escrita. Como veremos na próxima seção, o sistema pinyin atua como um instrumento facilitador da aprendizagem dos ideogramas.

3 ALFABETIZAÇÃO EM JARDINS DE INFÂNCIA NA RPC

Nesta seção, são apresentados dados de artigos publicados com base em pesquisa etnográfica em salas de aula chinesas. Tradicionalmente centrada em metodologia expositiva, a educação na China passou por reformas no ensino que buscaram implementar metodologias ocidentais, como a Montessoriana, a centrada em projetos e o método Reggio Emilia, com o objetivo de desenvolver práticas de aulas voltadas para as iniciativas das crianças e tendo o professor como um facilitador (HUI; WANG; WONG, 2011: p. 6). De acordo com a pesquisa das autoras, observando aulas em cinco jardins de infância, ainda que a reforma e as ideias de novas estratégias de ensino tenham sido aceitas, as práticas em sala de aula não se alteraram

significativamente: a estratégia de ensino mais recorrente foi a expositiva (ocupando 39,2 % do tempo de aula), seguida por gestão de aula (*managing*) (31,5%) e perguntas e respostas (*questioning*) (27,2%), sendo poucos os momentos de jogos ou de atenção individual aos alunos. Na maioria das vezes, as instruções eram dadas de forma direta (53,3%), sendo comum professores fazerem a leitura em voz alta (33,8%) ou também alternarem a leitura com os alunos (11,3%)⁷.

As autoras reconhecem que o sistema de escrita chinesa apresenta desafios próprios e que podem ser sanados a partir de práticas específicas:

A língua chinesa é caracterizada por uma difícil ortografia que demanda muita memorização mecânica e prática. Isso pode ser alcançado através de instruções diretas, aprendizado mecânico, exercícios de cópia e tarefas de casa⁸ (HUI; WANG; WONG, 2011: p. 20, tradução nossa)

Primeiramente, alunos precisam aprender o sistema de alfabeto *pinyin* (ALLEN, 2003), a fim de aprender a pronúncia de consoantes, vogais e tons (o mandarim é uma língua tonal) de acordo com a padronização definida nesse alfabeto. Neste momento, os alunos não são pouco expostos a ideogramas.

De maneira geral, as autoras retratam que o aprendizado passa por duas fases, a de reconhecimento e a de aprendizagem. Basicamente, na primeira, alunos reconhecem palavras através de leitura, sem copiá-las. Na segunda fase, o foco é no conhecimento do nome e a ordem dos traços dos ideogramas, assim como fazer uso de dicionários. Com o tempo, os alunos passam a aprender o significado dos radicais chineses, que são os componentes de sentido. Após aprender alguns ideogramas mais comumente usados, alunos passam a aprender a utilizar dicionários em sala de aula.

Allen (2003), após período de observação de aulas em área urbana⁹, resume o desenvolvimento de aulas de mandarim da seguinte forma: primeiramente, são introduzidas letras individualmente, através de visualização, repetição e apresentação da maneira de articular o som correspondente. Em seguida, o professor une consoantes

⁷ The present study also found discrepancies between classroom practice and the curriculum reform objectives. Play was seldom used in classroom instruction; instead, early teaching of Chinese literacy skills, rote learning, copying exercises, and testing were frequently observed. Although prohibited for decades, copying and reciting practices were still used in kindergartens. (HUI; WANG; WONG, 2011: p.21)

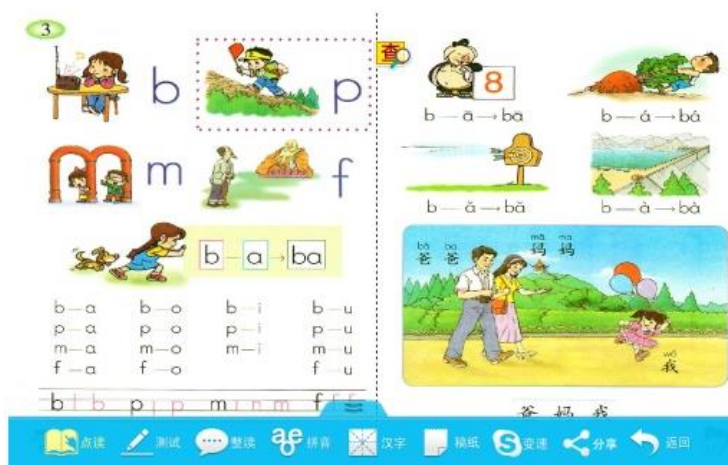
⁸ Chinese language features a difficult orthography that demands a large amount of rote memorization and practice. This need can be met through direct instruction, rote learning, copying exercises, and homework. (HUI; WANG; WONG, 2011: p. 20)

⁹ A autora destaca que seu estudo não abarca escolas em área rural ou regiões montanhosas, sobre as quais ela sugere que haja pesquisas futuras.

e vogais, formando sílabas que, na sequência, são repetidas nos diferentes tons (mandarim é uma língua tonal). Por fim, com sílabas e tons, os professores elucidam exemplos de vocabulário (p. 105).

Faz-se importante esclarecer que o mandarim é uma língua silábica, ou seja: alunos aprendem as letras do alfabeto latino e formam sílabas que equivalem, cada uma, a um diferente ideograma. A Figura 1 ilustra o primeiro estágio da alfabetização conforme descrita por Allen (2003), com a apresentação de consoantes e vogais, para em seguida uni-las. Aos poucos, alguns ideogramas aparecem, junto com sua respectiva transcrição em *pinyin*.

Figura 1: Página de livro de alfabetização chinesa - versão eletrônica.



Fonte: 电子课本网¹⁰

A escrita dos ideogramas vem em seguida. Durante a reforma linguística, os ideogramas que foram simplificados são justamente aqueles que fazem parte de um grupo de palavras mais recorrentes e são também aqueles primeiramente ensinados nas escolas, tanto em pinyin quanto em ideogramas.

Tomemos por exemplo a palavra em português “mãe”. Seu *pinyin* correspondente é *Māmā*. O ideograma simplificado é 妈妈, enquanto que o mesmo ideograma, com mesma pronúncia, no mandarim tradicional é representado por 媽媽, contendo mais traços. Alunos chineses aprendem primeiro os fonemas [m] e [a], depois a junção [ma]¹¹, na sequência, aprendem o tom correto da palavra mãe “*māmā*”,

¹⁰ 电子课本网 Disponível em: <http://www.dzkbw.com>. Acesso em 02 de junho de 2019.

¹¹ Como vimos na seção anterior, a transcrição de “cavalo” também se dá pelos fonemas [m] + [a], porém o tom no fonema [a] é diferente do tom da palavra “mãe”, mudando a pronúncia. Para “cavalo”

visualizam o ideograma e, por fim, aprendem a maneira de escrevê-lo. O *pinyin* e os ideogramas de “mãe” aparecem no canto inferior direito da página do livro chinês de alfabetização (figura 1).

Neste momento em que é enfatizada a importância de uma escrita ‘correta’, significando, neste contexto, respeitar a sequência da ordem dos traços. Um dos exercícios utilizados é escrever o ideograma com os dedos no ar, seguindo o passo a passo demonstrado pelo professor, para depois escrevê-los de fato em seus cadernos (ALLEN, 2003, p 107).

Após dominar alguns ideogramas, alunos são logo incentivados a memorizar pequenos poemas e músicas para que possam recitá-los. Essa é a metodologia a que são expostos desde a infância e ao longo dos anos escolares, fundamentada na repetição e na memorização, através de um sistema centralizado de educação (BALESTRO, 2011, p. 12). Valores como disciplina, concentração e atenção em sala de aula são essenciais e é possível observar uma “conformidade”, por parte de alunos e professores, com essa maneira de ensino (CORTAZZI, JIN, 1996, p. 174).

Allen (2003) também observa o valor do ensino de ideogramas chineses no sentido de promover a identidade cultural chinesa, enfatizando:

A alfabetização é participação na herança cultural: a aprendizagem dos traços, da ordem dos traços, os radicais, a caligrafia com pincéis, e o aprendizado preciso de todo o conjunto. Estes são os segmentos do processo que constituem uma tradição [...] (ALLEN, 2003, p. 109, tradução nossa).¹²

A autora ressalta, pois, o papel que a alfabetização e o conhecimento da escrita ideográfica ocupam, trazendo acesso à tradição literária (p. 109). Os ideogramas chineses têm poderoso efeito de manter a unidade da língua chinesa (ALLEN, 2003), sendo ensinados e utilizados de maneira padronizada em todo o território nacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do presente artigo foi apresentar, de maneira introdutória, o sistema de escrita chinesa, que, após reforma linguística, promoveu a variedade conhecida

a pronúncia é /mǎ/, enquanto que “mãe” se pronuncia /māmā/ ou mesmo /mā/ (sem a repetição), exemplo que ressalta a importância dos tons na língua chinesa.

¹² The acquisition of literacy is participation in the cultural heritage: the learning of the strokes, stroke order, radicals, brush calligraphy, and learning them all precisely. These are segments of a process that constitute a tradition ((ALLEN, 2003, p. 109).

como mandarim, chamada *putonghua*, e engloba ideogramas simplificados e sua romanização fonética, o *pinyin*. Em seguida, a partir de relatos de pesquisa etnográfica em sala de aulas chinesa, foi feita uma breve exposição sobre alguns aspectos da alfabetização na RPC, da qual depreende-se que, mesmo com debates sobre mudanças nas metodologias de ensino, a alfabetização mantém-se de forma sistemática e uniforme. Allen (2005) destaca o papel do ensino do chinês padrão, o mandarim, no primeiro ano da escola, como forma de enfatizar uma unidade linguística, mas que também busca conscientizar alunos quanto às diferenças entre mandarim e a variedade de sua língua materna.

Com as diretrizes da reforma linguística, a RPC padronizou o ensino de mandarim. Entendendo a escola como uma das instituições responsáveis por criar momentos de prática de letramento, reconhecemos a importância de trazer o contexto específico do aluno, de maneira que a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno (SOARES, 2010, p. 21). Se, por um lado, a alfabetização na RPC é nacionalmente padronizada, o país inquestionavelmente obteve sucesso em elevar taxas de alfabetização, como era o objetivo principal de tal reforma.

Referências

ALLEN, Kate. First steps to literacy in Chinese classrooms. **Current Issues in Comparative Education**, Teachers College, Columbia University, Vol.5, 2003.

BALESTRO, Ana Cristina. **Quando a regra é manifestar-se: a trajetória de alunos chineses na Contação de Histórias**. Monografia de conclusão de curso em licenciatura em Letras, UFRGS, 2010.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília. Vol: 02, DF: MEC/SEF, 1998.

CORTAZZI, M; JIN, L. Cultures of learning: language classrooms in China. In: COLEMAN, H. **Society and the Language Classroom**. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

COLELLO, Silvia M. Gasparian. **Alfabetização e Letramento: Repensando o Ensino da Língua Escrita**, 2006

COULMAS, Florian. **A bibliography on writing and written language**. In: EHLICH, Konrad; WENDLAND, Carl Werner. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 1996.

DREZE, Jean; LOH, Jackie. Literacy in India and China. Working papers, Centre for Development Economics, Delhi School of Economics, n^o 29, 1995.

FREIRE, P.; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

HUI, Li; WANG, X. Christine; WONG, Christine, Jessie Ming Sin. Early Childhood Curriculum Reform in China. **Chinese Education & Society**, v44 n6, 2011.

KLEIMAN, Angela B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

SCLIAR-CABRAL, Leonor. Textos essenciais e fundamentos do sistema Scliar de alfabetização. **ReVEL**, edição especial n.15, 2018.

SOARES, Magda B.; BATISTA, Antônio A. G. **Alfabetização e letramento: caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4^a Ed., Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010

SPOLSKY, Bernard. **Language management in the People's Republic of China**. **Language**, 90(4), Washington DC, 2014.

Recebido em 27 de junho de 2019.

Aceito em 20 de setembro de 2019.