

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADES DE LETRAS - PROLEITURA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA
TEORIAS E PRÁTICAS DE ENSINO DE LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO**

Monique Daiane Machado Gonçalves

**O ENSINO DA LEITURA E ESCRITA: um olhar sobre a importância dos gêneros textuais no
processo de alfabetização e letramento nos anos iniciais**

Belo Horizonte
2021

Monique Daiane Machado Gonçalves

O ENSINO DA LEITURA E ESCRITA: um olhar sobre a importância dos gêneros textuais no processo de alfabetização e letramento nos anos iniciais

Monografia de especialização apresentada à Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Língua Portuguesa, pelo Curso de Pós-graduação em Língua Portuguesa: teoria e prática de ensino de leitura e produção de textos.

Orientador: Marcelo Chiaretto

Ficha Catalográfica

G635e

Gonçalves, Monique Daiane Machado.

O ensino da leitura e escrita [recurso eletrônico] : um olhar sobre a importância dos gêneros textuais no processo de alfabetização e letramento nos anos iniciais / Monique Daiane Machado Gonçalves. – 2021.

1 recurso online (29 f., enc. : il., color.) : pdf.

Orientador: Marcelo Chiaretto.

Monografia (Especialização) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras.

1. Letramento – Teses. 2. Leitura – Teses. 3. Escrita – Teses. I. Chiaretto, Marcelo. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

CDD : 407



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE LETRAS

ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA: Teoria e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos

ATA DA DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DA ALUNA MONIQUE DAIANE MACHADO GONÇALVES

Realizou-se, no dia 27 de abril de 2021, às 10:00 horas, de forma remota, a defesa do Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado: *O ENSINO DA LEITURA E ESCRITA: um olhar sobre a importância dos gêneros textuais no processo de alfabetização e letramento nos anos iniciais*, apresentado por MONIQUE DAIANE MACHADO GONÇALVES, número de registro 2020654088, como requisito parcial para a obtenção do certificado de Especialista em Língua Portuguesa: Teorias e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, perante a seguinte Comissão Examinadora: Prof. Marcelo Chiaretto - Orientador (UFMG), Prof. Francis Arthuso Paiva (UFMG), Profa. Hermínia Maria Martins Lima Silveira (UFMG).

A Comissão considerou o Trabalho:

(X) Aprovado () Reprovado

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 27 de abril de 2021.

Prof. Marcelo Chiaretto (Doutor)
Prof. Francis Arthuso Paiva (Doutor)
Profa. Hermínia Maria Martins Lima Silveira (Doutora)



Documento assinado eletronicamente por **Marcelo Chiaretto, Professor do Magistério Superior**, em 30/04/2021, às 09:40, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Francis Arthuso Paiva, Servidor(a)**, em 30/04/2021, às 09:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Hermínia Maria Martins Lima Silveira, Professora Ensino Básico Técnico Tecnológico**, em 04/05/2021, às 09:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 0701170 e o código CRC 13ADA553.

*"A minha contribuição foi encontrar uma explicação segundo a qual,
por trás da mão que pega o lápis,
dos olhos que olham,
dos ouvidos que escutam,
há uma criança que pensa".*

(Ferreiro, 1985)

Resumo

O presente trabalho teve como objetivo refletir como o texto, em seus diferentes gêneros, pode se tornar um recurso para auxiliar o professor nas práticas de ensino da leitura e escrita no processo de alfabetização e letramento. Compreende-se que, tanto a leitura quanto a escrita surgiram da necessidade de comunicação e registro do ser humano, ou seja, é uma construção cultural. Neste contexto, o aprender a ler e escrever faz parte da alfabetização, mas só isso não basta, é necessário saber lidar e compreender diferentes textos e contextos sociais o que envolve o letramento. Alfabetizar e letrar embora sejam distintos são indissociáveis, cabe ao professor assumir então, a função de mediador nesse processo educativo. Assim, os gêneros textuais constituem uma fonte imensurável de possibilidades de ensino e aprendizado, apresentando-se como um instrumento educacional significativo, presente na sociedade e ligado à interação social.

Palavras-chave: Alfabetização, Letramento, Leitura, Escrita, Gêneros Textuais.

Abstract

The present work aimed to understand how the text, in its different genres, can become a resource to assist the teacher in the teaching practices of reading and writing in the process of initial reading instruction and literacy. It is understood that both reading and writing arose from the need for communication and registration of the human being, that is, it is a cultural construction. In this context, learning to read and write is part of initial reading instruction, but that is not enough, it is necessary to know how to deal with and understand different texts and social contexts, which involves literacy. Initial reading instruction and literacy although they are distinct are inseparable, it is up to the teacher to assume, then, the role of mediator in this educational process. Thus, textual genres are an immeasurable source of teaching and learning possibilities, presenting as a significant educational tool, present in society and linked to social interaction.

Keywords: Initial reading instruction, Literacy, Reading, Writing, Textual Genres.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	8
2	REVISÃO DE LITERATURA	10
2.1	A leitura e a escrita como forma de comunicação humana	10
2.2	Alfabetização e letramento: processos distintos, mas complementares	12
2.3	Os gêneros textuais no cotidiano: uma possibilidade de ensino	16
2.4	Os gêneros textuais na prática de ensino: sugestão de atividade	20
3.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	25
4.	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	27

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa é o resultado da proposta que surgiu a partir das experiências diárias como professora da rede pública, em contato direto com crianças nos anos iniciais do ensino fundamental, bem como da necessidade de alfabetizar e letrar de forma satisfatória e significativa.

Em meio ao processo de ensino e aprendizado surgiram, então, questionamentos sobre quais instrumentos e como utilizá-los em sala de aula. Será que o texto, em seus diferentes gêneros, poderia se transformar em um instrumento que auxiliasse o professor dos anos iniciais no ensino da leitura e da escrita durante a fase de alfabetização e letramento?

O ser humano faz parte de um mundo letrado, que exige habilidades de leitura e de escrita, bem como do conhecimento de gêneros textuais diversificados, para que ele consiga interagir socialmente nas diferentes situações cotidianas, desde as mais simples às mais complexas.

Diante disso, percebe-se que, no início da vida escolar, há uma preocupação expressiva com o desenvolvimento cognitivo da criança, sendo necessário criar estratégias até se chegar ao objetivo dessa fase que é o ensinar a ler e escrever.

O aprendizado da leitura e da escrita são fases do processo da alfabetização e uma das condições necessárias para o desenvolvimento integral do ser humano. Ler não é apenas decodificar palavras, mas sim compreendê-las. Escrever é um ato significativo, uma forma de representar a linguagem e comunicar-se.

Neste viés de compreensão e significado, o texto, em seus diferentes gêneros, pode contribuir para a aprendizagem da criança, em razão de que seu uso ocorre “nas diferentes situações sociais de interação falada ou escrita” fazendo parte do cotidiano. (VIEIRA e COSTA VAL, 2005, p. 27).

Marcuschi (2005, p. 19) reforça a ideia de que como “fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia”, o que de fato contribui para o aprendizado, posto que o ser humano se comunica por meio deles.

Os gêneros textuais têm suas especificidades, quando colocados como instrumentos de ensino não se limitam a dizer que essa é sua finalidade e que está a serviço da aprendizagem, mas sim um ponto de referência, uma possibilidade de ensino por meio da comunicação e linguagem.

Considerando a exposição apresentada, o objetivo geral deste estudo é refletir como o texto pode se tornar um recurso para auxiliar o professor nas práticas de ensino da leitura e escrita no processo de alfabetização e letramento.

Os objetivos específicos estão pautados em realizar um estudo sobre o processo de alfabetização e letramento; refletir sobre o processo de aprendizagem da leitura e da escrita nos anos iniciais; reconhecer os diferentes gêneros e sua importância no ensino/aprendizagem; apresentar uma atividade em que o trabalho docente esteja pautado na teoria e exemplificado na prática.

A pesquisa foi desenvolvida a partir das contribuições teóricas sobre alfabetização e letramento, o texto de diferentes gêneros textuais, desenvolvimento da leitura e escrita e práticas docentes.

Metodologicamente, optou-se por realizar uma pesquisa qualitativa descritiva, dessa maneira, propõe-se apresentar uma revisão bibliográfica a partir de artigos, livros, revistas científicas, dissertações e teses que abordam o foco investigativo.

Entende-se que a finalidade da pesquisa bibliográfica “é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto”, propiciando assim “o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras”. (LAKATOS E MARCONI, 2001, p.183).

Por fim, a organização do estudo acontece em quatro capítulos. O primeiro capítulo engloba a leitura e a escrita como forma de comunicação da sociedade. O segundo apresenta a conceituação de alfabetização e letramento nos anos iniciais. Em seguida, no terceiro capítulo, explicita-se a concepção de texto e a utilização de diferentes gêneros no processo de aprendizado da criança. No quarto capítulo, apresenta-se uma proposta de atividade que envolve gêneros textuais como forma de proporcionar condições de aprendizagem baseada no processo de alfabetização e letramento.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 A leitura e a escrita como forma de comunicação humana

Compreende-se que o homem, desde o seu nascimento, está em constante desenvolvimento e aprendizado, é um ser social que, ao interagir com o meio, enfrenta novas situações e estabelece relações que se desenvolvem de forma gradual e contínua.

Nesta perspectiva, percebe-se que a leitura e a escrita surgiram a partir da necessidade de registro e comunicação, sendo este um marco na evolução humana, sendo que proporcionou ao homem mais um meio de comunicar-se com o outro e com o mundo de forma compreensível.

O ato de ler não é simples, não sendo inato ao ser humano, é um processo de construção cultural que exige do indivíduo a utilização de propriedades cerebrais que envolvem o sistema visual e o sistema de linguagens para a sua aprendizagem.

Dessa forma, segundo Fonseca (1995), aprender a ler é um dos processos mais complexos da aprendizagem, compreende a discriminação visual de símbolos gráficos (grafemas) por meio de um processo de decodificação e identificação de equivalentes auditivos (fonemas) mediante a processos de análise, síntese e comparação, a fim de constituir a busca da significação e compreensão.

Oliveira (2008, p. 23) explica que inicialmente no processo de alfabetização a decodificação é fundamental, pois é por meio dela que ocorre o aprendizado inicial da leitura. Assim, “ler implica, fundamentalmente, identificar as palavras” sendo que o foco “central é a decodificação”, mas o autor sinaliza que para isso se efetivar, a criança precisa ter “adquirido uma série de outras competências”, e a partir daí, ingressar em outros estágios da leitura.

As habilidades a serem desenvolvidas no processo de aprendizagem de leitura podem ser divididas em quatro grupos, conforme indica Oliveira (2008): 1. fundamentos (consciência fonológica, familiaridade com livros e textos impressos, metalinguagem); 2. pré-requisitos (consciência fonêmica, princípio alfabético); 3. requisitos (decodificação, fluência); 4. desenvolvimento da leitura (vocabulário, compreensão). Sobre estes grupos, pode-se dizer que os três primeiros são referentes ao momento de “aprender a ler”, enquanto o quarto grupo refere-se ao momento de “ler para aprender”.

Em síntese: a decodificação constitui a essência do processo de aprender a ler; a decodificação é essencial para tornar o leitor autônomo; a decodificação é necessária, mas não suficiente para ler; a decodificação refere-se ao momento de aprender a ler, mas há outro momento, o de ler para aprender; a decodificação não esgota o objetivo da alfabetização – que é compreender o que se lê. (OLIVEIRA, 2008, p. 21)

Assim como a leitura, a escrita também necessita de habilidades e competências que precisam ser desenvolvidas. O indivíduo, independentemente da idade ou escolarização que possua, percorre caminhos para se apropriar da língua escrita, passando por níveis estruturais de pensamento.

A escrita, sistema simbólico que tem um papel mediador na relação entre o sujeito e objeto de conhecimento, é um artefato cultural que funciona como suporte para certas ações psicológicas, isto é, como instrumento que possibilita a ampliação da capacidade humana de registro, transmissão e recuperação de ideias, conceitos, informações. A escrita seria uma espécie de ferramenta externa, que estende a potencialidade do ser humano para fora do seu corpo: da mesma forma que ampliamos o alcance do braço com o uso de uma vara, com a escrita ampliamos nossa capacidade de registro, de memória e de comunicação (OLIVEIRA, 1995, p. 63)

Segundo Vygotsky (1988), aprender a escrever representa um importante avanço no desenvolvimento humano. Dominar um sistema complexo de signos fornece novos instrumentos de pensamento, porque amplia a capacidade de memória e registro de informações.

Compreender a escrita é conhecer o processo da construção e reconstrução do pensamento diante da própria experiência. E para tal, é necessário que professores compreendam que há níveis de construção da escrita, e estes estão presentes em nosso cotidiano.

Ao escrever, o aluno realiza diversas tentativas na busca de decifrar e apropriar-se do código escrito. Essa temática é abordada por meio dos níveis de escrita, sendo eles:

No nível Pré-Silábico a escrita não apresenta nenhuma correspondência sonora, isto é, que não fazem correspondência entre grafia e som. [...] No nível Silábico, a criança procura efetuar correspondência entre grafia e sílaba, geralmente uma grafia para cada sílaba o que não exclui alguns casos problemáticos derivados de exigências de quantidade mínima de letras. [...] No nível Silábico-Alfabético a sistematicidade da tarefa executada pela criança se dá no sentido de que cada grafia corresponde a um som. [...] No nível Alfabético, a escrita é organizada com base na

correspondência entre grafias e fonemas. (FERREIRO, apud KATO, 1994, p. 55).

Diante dessa abordagem, compreende-se que o desenvolvimento e apropriação da escrita ocorrem por etapas, assim dizendo, cada indivíduo tem seu ritmo e disposição para a aprendizagem.

Segundo Ferreiro (apud Teberosk, 1981, p. 12), a “escrita não é um produto escolar, mas sim, um objeto cultural, resultado do esforço coletivo da humanidade”. De acordo com a autora, a escrita é fruto das atividades existentes entre as pessoas e o contexto social ao qual estão inseridas, sendo, portanto, uma atividade mental adquirida de acordo com o interesse pessoal, grupal e social.

Cabe destacar que, a leitura e a escrita são produtos culturais de uso e função social. Ler e escrever permite ao indivíduo comunicar-se com o mundo, pois é por meio da interação que se desenvolvem as mais importantes habilidades e competências humanas.

A educação tem por objetivo esse desenvolvimento, buscando proporcionar ao aluno meios para que ele codifique (escreva) e decodifique (leia), mas só isto não é o suficiente, é preciso fazer com que o educando se aproprie e faça uso das práticas sociais para situar-se e envolver-se na sociedade.

2.2 Alfabetização e letramento: processos distintos, mas complementares

Pensando a leitura e a escrita nas séries iniciais do ensino fundamental, em que o foco principal é a alfabetização e o letramento, pode-se dizer que há uma responsabilidade muito grande para os professores, pois estes são mediadores e devem proporcionar meios para que o aluno aprenda a ler e escrever, demarcando, assim, o início de uma longa trajetória de escolarização e, principalmente, de socialização e interação.

Saber ler e escrever tornou-se uma das condições necessárias para o desenvolvimento integral do ser humano. Adquirir essas capacidades proporciona ao indivíduo uma participação social pautada na comunicação e compreensão.

Hoje, os grandes objetivos da Educação são: ensinar a aprender, ensinar a fazer, ensinar a ser, ensinar a conviver em paz, desenvolver a inteligência e ensinar a transformar informações em conhecimento. Para atingir esses

objetivos, o trabalho de alfabetização precisa desenvolver o letramento. (FERNANDES, 2010, p.19).

Tendo em vista esses objetivos educacionais e a compreensão da importância da leitura e escrita, é apropriado que o professor junto à escola propicie ao estudante o acesso a uma alfabetização vinculada ao letramento, com situações reais e em diferentes contextos, mas para isso é necessário entender cada processo.

Alfabetizar, para Soares (2003), “é levar ao alfabeto”, isto é, ensinar o código da língua escrita, ensinar as habilidades para ler e escrever, definindo a alfabetização como

o conjunto de técnicas – procedimentos, habilidades – necessárias para a prática da leitura e da escrita: as habilidades de codificação de fonemas em grafemas e de decodificação de grafemas, isto é, o domínio do sistema de escrita (alfabético, ortográfico), habilidades motoras de manipulação de instrumentos e equipamentos para que a codificação e decodificação se realizem, isto é, a aquisição de modos de escrever – aprendizagem de uma certa postura corporal adequada para escrever ou para ler, habilidades de uso de instrumentos de escrita (lápiz, caneta, borracha, corretivo, régua, de equipamentos como máquina de escrever, computador...), habilidades de escrever ou ler seguindo a direção correta da escrita na página (de cima para baixo, da esquerda para direita), habilidades de organização espacial do texto na página, habilidades de manipulação correta e adequada dos suportes em que se escreve e nos quais se lê – livro, revista, jornal, papel, sob diferentes representações e tamanhos (folha de bloco, de almanaque, de caderno, cartaz, tela de computador...). Em síntese: alfabetização é o processo pelo qual adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e para escrever, ou seja, o domínio da tecnologia – do conjunto de técnicas – para exercer a arte da ciência da escrita. (SOARES, 2003, p.91)

O processo de construção da escrita e aprendizado da leitura é contínuo e trabalhoso, pois cada aluno se desenvolve individualmente e na mesma turma é comum estarem em diferentes níveis de alfabetização. Ferreiro (1999, p.47) afirma que “a alfabetização não é um estado ao qual se chega, mas um processo cujo início é, na maioria dos casos, anterior a escola e que não termina ao finalizar a escola primária”, pois o ser humano tem a capacidade de aprender durante toda a vida.

Entende-se que a alfabetização é um processo complexo ligado à construção do conhecimento. Entretanto, antigamente era vista apenas para designar a aquisição da leitura e da escrita formal, através de mecanismos repetitivos. Com o

avanço das pesquisas e diferentes teóricos que passaram a abordar o tema, essa visão pretérita vem se modificando, em razão de o letramento ganhar lugar de destaque na educação.

A respeito do letramento, Soares (1998) define que seja o estado ou a condição de quem participa das demandas sociais pelo uso amplo e diferenciado da leitura e da escrita. Sendo assim, o letramento é a

capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos – para informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para apoio à memória, para catarse...; habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos, habilidades de orientar-se pelos protocolos de leitura que marcam o texto ou de lançar mão desses protocolos, ao escrever, atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada, segundo as circunstâncias, os objetivos, o interlocutor. (SOARES, 2003, p. 92).

A utilização da leitura e da escrita está presente em toda sociedade, não se limita à escola. Saber lidar e compreender diferentes textos e contextos sociais envolve o letramento, quer dizer, exige capacidades e habilidades que precisam ser desenvolvidas por meio da significação, sendo o professor fundamental neste processo de mediação entre o ensino e aprendizado. Assim, o letramento pode ser entendido dentro de “uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem”. (KLEIMAM, 2007, p. 02).

Com base nas definições dos termos apresentados, compreende-se que um indivíduo alfabetizado pode não ser um sujeito letrado, por ter sua alfabetização construída num processo sem significado e reflexão. Da mesma forma, o sujeito pode ser letrado, mas ainda não ser alfabetizado.

[...] a criança que ainda não é alfabetizada, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, essa criança é ainda “analfabeta”, porque não aprendeu a ler e a escrever, mas já penetrou no mundo do letramento, já é de certa forma letrada (SOARES, 1998, p. 24).

Diante dessas variantes no processo de ensino e aprendizagem, Soares (1998) afirma que a alfabetização possui uma especificidade e que essa não pode ser desprezada, pois alfabetizar e letrar são processos distintos, de natureza

essencialmente diferente, no entanto são interdependentes e indissociáveis.

Partindo dessa afirmativa, o ideal parece ser alfabetizar letrando, quer dizer, ensinar a ler e escrever no contexto cotidiano das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo seja, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado. Sendo preciso, então,

reconhecer a possibilidade e necessidade de promover a conciliação entre essas duas dimensões da aprendizagem da língua escrita, interagindo alfabetização e letramento, sem perder, a especificidade de cada um desses processos, o que implica reconhecer as muitas facetas de um e outro e, conseqüentemente, a diversidade de métodos e procedimentos para o ensino de um e de outro (SOARES, 2003, p.15).

A respeito das facetas citadas pela autora, visualiza-se que elas sejam: a linguística, a interativa e a sociocultural. A faceta linguística envolve o processo de alfabetização, enquanto a interativa e a sociocultural, o letramento.

Neste contexto, entra em cena a escola que, enquanto instituição, assume um papel formal na sociedade, visto que a trajetória educacional, tanto no mundo como no Brasil, concebeu a escola diferentes funções, sendo elas:

social (porque compartilha com as famílias a educação das crianças), política (porque contribui para a formação do cidadão) e pedagógica (na medida em que é o local privilegiado para a transmissão e construção de um conjunto de conhecimentos relevantes e de formas de operar intelectualmente segundo padrões deste contexto social e cultural). A escolarização desempenha, portanto, um papel fundamental na constituição do sujeito na sociedade moderna. (ABELEIRA, 2008, p. 08)

Diante das diversas funções associadas ao processo educativo, percebe-se que todas se esbarram na perspectiva da alfabetização e letramento, ou seja, não é necessário o cidadão apenas saber ler e escrever, mas sim lidar e agir em diferentes situações sociais.

De acordo com Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, “a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização”, oportunizando aos alunos a apropriação “do sistema de escrita alfabética” de forma articulada “ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos”. (BRASIL, 2017, p. 61)

Percebe-se que em meio a este processo de alfabetização há muitas dificuldades e variantes. A criança muitas vezes escreve, mas não lê, ou a leitura se faz de forma mecânica, sem se entender o significado. Por isso, a importância de compreender o processo e as fases da aprendizagem, pautados sempre no letramento, a fim de trazer significação para o aluno, fazendo com que se sinta instigado a aprender e desenvolver as capacidades e habilidades necessárias para ler, escrever e interagir com o universo à sua volta.

2.3 Os gêneros textuais no cotidiano: uma possibilidade de ensino

Compreender que a criança, independente da idade, é um ser social, que tem vivências e expectativas, interage, aprende e se desenvolve em diferentes situações, é, de fato, o início do percurso educativo.

No dia a dia do ser humano, seja ele adulto ou criança, há uma constante interação com situações que envolvem oralidade, escrita e leitura, pois em todos os lugares percebe-se uma diversidade de textos.

Os gêneros textuais fazem parte da vida humana, estão profundamente vinculados à vida social e cultural, apresentam-se como essenciais na sociedade e carregam significados, estão entrelaçados nas diversas formas de comunicação e linguagem.

Segundo Marcuschi (2002, p. 22), “é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por texto. Em outros termos, partimos da ideia de que a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual.” Não há como desvincular os gêneros do cotidiano das pessoas, eles são a base da comunicação humana.

Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. No entanto, mesmo apresentando alto poder preditivo e interpretativo das ações humanas em qualquer contexto discursivo, os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. (MARCUSCHI, 2002, p.19)

Deste modo, os gêneros textuais “têm seu uso consagrado nas diferentes situações sociais de interação falada ou escrita, como, por exemplo, o recado, a

conversa telefônica, a fofoca, a letra de música, o bilhete, a notícia de jornal” como também no “conto de fadas, o soneto, o salmo bíblico, etc.” (VIEIRA e COSTA VAL, 2005, p. 27).

Sendo os gêneros tão ricos e ao mesmo tempo tão disponíveis na sociedade, constituem uma fonte imensurável de possibilidades de ensino e aprendizado, apresentando-se como um instrumento educacional ligado à interação social, embora sua finalidade esteja na comunicação e não a serviço no ensino aprendizado.

Smolka (2010) descreve as relações de ensino, no campo histórico-cultural, apresentando a relação entre – ensinar e significar – fazendo compreender que é necessário significar a linguagem, ou seja, dar sentido, e que isso pode acontecer por meio da interação.

A interação social é intrínseca ao processo de ensino e aprendizagem, pois o ser humano aprende ao relacionar-se com o mundo, por meio de pessoas, objetos, textos, discursos e vivências. Deste modo, o indivíduo está mais favorável ao aprendizado quando lhe é apresentado algo que é significativo, que tem sentido, pois, ao passar pelo o que tem significado, o cérebro desperta para aprendizagem.

Moreira (2006, p. 38) afirma que “a aprendizagem significativa é o processo por meio do qual novas informações adquirem significado por interação (não associação) com aspectos relevantes preexistentes na estrutura cognitiva”, apresentando, então, disposição para aprender. Deste modo, é necessário levar em consideração o saber prévio do aluno, pois esses conhecimentos podem gerar significado a um novo conhecimento que é indicado ao aluno ou por ele descoberto.

Assim, a criança antes de iniciar a vida escolar já possui um vasto conhecimento de sua língua materna, uma vez que está em contato com o mundo letrado, aprendendo a comunicar-se com diferentes textos à sua volta, pois, a todo momento, ela é incentivada por vários meios de informações visuais, auditivas e cinestésicas. Desse modo, a

aprendizagem da linguagem se dá, precisamente, no espaço situado entre as práticas e as atividades de linguagem. Nesse lugar, produzem –se as transformações sucessivas da atividade do aprendiz, que conduzem à construção das práticas de linguagem. Os gêneros textuais por seu caráter genérico, são um termo de referência intermediário para a aprendizagem. Do ponto de vista do uso e da aprendizagem, o gênero pode, assim, ser considerado um megainstrumento que fornece um suporte para a atividade,

nas situações de comunicação, e uma referência para o aprendiz. (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p. 64).

Nessa perspectiva dos gêneros textuais, o texto está presente no cotidiano do ser humano e é um instrumento valioso no processo de alfabetização e letramento. Schwartzmann (2018) descreve que, para a semiótica, tudo que produz sentido é texto, seja ele verbal (oral e escrita), não verbal (visual, gestual, sonoro) ou sincrético (mistura de expressões), tratando-o como objeto de significação, buscando nos mecanismos de sentido presentes no texto a sua totalidade.

Diante desta vasta definição, ficam notórias as inúmeras possibilidades de ensino ao se trabalhar com textos em suas diferentes formas e gêneros, contextos e discurso, expectativa e realidade.

O texto, em sua maioria, não possui todas as informações apresentadas de forma explícita, pelo contrário, muitas delas estão implícitas, e para a compreensão não é necessário apenas ler, mas também conseguir compreender o que se lê. Esse processo envolve o conhecimento de mundo, mas também as habilidades desenvolvidas na leitura e escrita, que devem ser ensinadas no contexto escolar.

Segundo a BNCC (2017), o texto recebe a centralidade na significação de conteúdos, habilidades e objetivos, bem como nas práticas da linguagem, devendo ser estudados por meio dos gêneros textuais/discursivos presentes na sociedade.

No entanto, não basta simplesmente apresentar às crianças diferentes gêneros textuais, é preciso ir além, os textos devem estar inseridos em situações comunicativas, com significado e sentido, isso significa propiciar aos educandos a alfabetização aliada ao letramento. Assim, “proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens”. (BNCC, 2017, p. 65-66).

Cabe ressaltar que, para a ocorrência do processo de ensino-aprendizagem focado na alfabetização atrelada ao letramento, é de fundamental importância que o professor compreenda sua função, ou seja, “o papel de mediador e motivador da aprendizagem, sempre atento às possibilidades e limitações no processo de apropriação do conhecimento pela criança” (ANTUNES, 1999 apud BRASIL, 2012, p. 22). Desta forma, torna-se necessário que o docente compreenda os processos

de alfabetização e letramento, faça um planejamento abrangente com metas e objetivos bem traçados, que se reflita sobre sua prática, promova um ambiente acolhedor e significativo, disponha para a criança o contato com diferentes textos que tenham sentido e vá ao encontro da sua realidade.

Ao selecionar os textos e propor atividades a serem trabalhadas em sala de aula, o professor deve levar em consideração os conhecimentos prévios e o interesse do aluno, contexto/realidade social, diferentes gêneros e discursos, priorizando os textos significativos, atrativos e curiosos, e o mais importante ter intencionalidade, traçando metas e objetivos a serem alcançados.

O desenvolvimento de um trabalho sistemático com os conhecimentos lingüísticos da alfabetização precisa estar associado à criação de oportunidades para o aluno interagir dentro da sala de aula e de participar de situações de leitura e escrita que se assemelhem àquelas que vivenciamos em qualquer lugar onde a linguagem escrita é objeto de uso cotidiano. Para que isso ocorra, o planejamento da alfabetização deve oferecer aos alunos oportunidades de acesso a todo tipo de material escrito, pois aprende-se a ler e escrever lendo e escrevendo, ou seja, vivenciando situações significativas de uso da leitura e da escrita. (SILVA, 2010, p.54-55)

Visando oportunizar ao aluno essa interação com situações de leitura e escrita na escola e principalmente na sala de aula, faz-se necessário criar um ambiente alfabetizador focado no bem-estar e aprendizado da criança. Este local deve ser organizado com diferentes textos significativos e diversas atividades que os próprios alunos desenvolvem, pois sua finalidade é ter significado para criança e não simplesmente uma decoração de sala.

Como afirma Brandão e Leal (2005, p.33), nas salas de aula “podem e devem aparecer diversos gêneros textuais”, para que assim as crianças possam ir se “familiarizando com os diferentes usos e funções sociais de textos escritos, e não simplesmente com letras isoladas, sons, sílabas ou palavras soltas”.

Pensado no ambiente escolar, nas turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, Ferreiro sugere que em

cada classe de alfabetização deve haver um “canto ou área de leitura” onde se encontrem não só livros bem editados e ilustrados, como qualquer tipo de material que contenha a escrita (jornais, revistas, dicionário, folhetos, embalagens e rótulos comerciais, receitas, embalagens de medicamentos etc.). Quanto mais variado esse material, mais adequado para realizar diversas atividades de exploração, classificação, busca de semelhanças e diferenças e para que o professor, ao lê-los em voz alta, de informações

sobre “o que se pode esperar de um texto” em função da categorização do objeto que veicula. (1993, p.33).

Ao integrar os gêneros textuais no processo de alfabetização e letramento, o professor assume um desafio muito grande como mediador, afinal cada processo tem sua especificidade e que precisa ser trabalhada, mas, ao mesmo tempo, tem à sua disposição um instrumento valioso repleto de significado e sentido, quando trabalhado de forma planejada e organizada.

2.4 Os gêneros textuais na prática de ensino: sugestão de atividade

As atividades propostas, o modo como elas se articulam, o papel do professor e do aluno, o envolvimento do grupo e as relações que se estabelecem nas aulas são de suma importância para o desenvolvimento da prática educativa.

Não existe método único, ou combinação única dos métodos, que possa ensinar a ler a todas as crianças com sucesso. Por isso, os professores devem desenvolver um profundo conhecimento de múltiplos métodos para ensinar a ler e um profundo conhecimento das crianças sob seu cuidado, para que possam criar o equilíbrio apropriado dos métodos requeridos pelas crianças a quem ensinam. (KLEIMAN, 2005, p.11)

Propõe-se neste trabalho uma sugestão de sequência de atividades que podem ser trabalhadas nas turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, tendo como foco o processo de alfabetização e letramento aliado aos gêneros textuais.

[...] *as sequências de atividades de ensino/aprendizagem*, ou sequências didáticas, são uma maneira de encadear e articular as diferentes atividades ao longo de uma unidade didática. Assim, pois, poderemos analisar as diferentes formas de intervenção segundo as atividades que se realizam e, principalmente, pelo sentido que adquirem quanto a uma sequência orientada para a realização de determinados objetivos educativos. As sequências podem indicar a função que tem cada uma das atividades na construção do conhecimento ou da aprendizagem de diferentes conteúdos e, portanto, avaliar a pertinência ou não de cada uma delas, a falta de outras ou a ênfase que devemos lhe atribuir. (ZABALA, 1998, p. 20, grifo do autor)

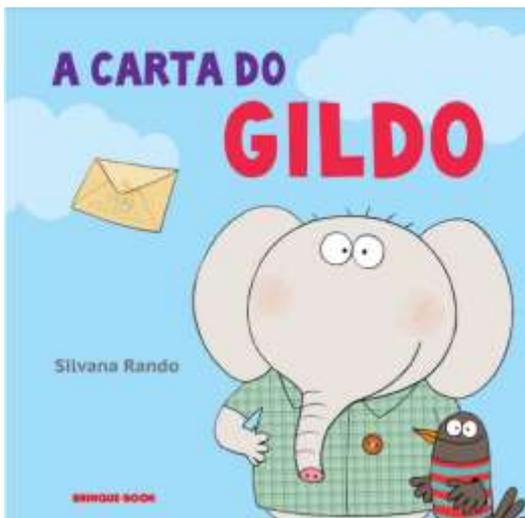
Sinaliza-se também que cada turma tem uma realidade a qual precisa ser considerada. Compreende-se que a sugestão que será apresentada, a seguir, é

passível de mudanças para adequar-se a realidade do aluno. Isso quer dizer que, a partir de situações reais de indagações dos educandos, a proposta de atividade poderá ser atualizada, pois o foco de aprendizagem está na criança.

SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES

CONTEXTUALIZAÇÃO

A temática escolhida foi a 'amizade', uma vez que ter e ser amigo faz parte do cotidiano das crianças e é repleta de significados. Assim, trabalharemos aspectos da alfabetização (faceta linguística), letramento (faceta interativa e sociocultural) partindo de uma literatura infantil – A carta de Gildo - Silvana Rando – e incorporando outros gêneros textuais, como exemplo: a carta e a lista.



Resumo da obra:

Catarina mudou de escola no começo do ano. Um belo dia, os colegas da escola antiga receberam uma carta dela contando suas impressões sobre o novo colégio. Animados – e cheios de saudade – todos resolveram responder. Mas um furo na bolsa do carteiro mudou o rumo das correspondências, que foram parar até no sapato da mulher gorila do parque. Os alunos começaram a receber respostas a suas cartas, mas a de Gildo não chegava nunca. Será que só ele vai ficar sem?

Disponível: http://media.brinquebook.com.br/blfa_files/a_carta_do_gildo_release.pdf

OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral:

- Proporcionar ao estudante o contato com diferentes gêneros textuais e por meio deles trabalhar as facetas (linguística, interativa e sociocultural) relacionadas à alfabetização e letramento.

2.2 Objetivos Específicos:

- Desenvolver habilidades orais, de leitura e de escrita.
- Ler, interpretar e escrever diferentes textos.
- Trabalhar a formação de palavras (sílabas).
- Produzir e perceber as funções sociais de gêneros textuais: carta e lista.
- Oportunizar a interação, colaboração e troca de experiências em grupo.

3. CONTEÚDO A SER TRABALHADO

- Produção da escrita: espontânea, coletiva e individual;
- Leitura: imagens, pequenas palavras, frases e textos;
- Gêneros textuais: carta e lista;

4. ANO/SEGMENTO

1º / 2º ano do Ensino Fundamental

5. TEMPO ESTIMADO

6 aulas (1h/a)

6. PREVISÃO DE MATERIAIS E RECURSOS

- Livro literário: A carta do Gildo - Silvana Rando;
- Impressão de desenhos dos personagens da história;
- Lousa e pincel;
- Papéis, envelopes e selos;

7. DESENVOLVIMENTO

Aula 1:

Primeiro momento – Roda de conversa

- Apresentar o livro físico aos alunos.
- Levantamento de hipóteses a partir de indagações:

“Crianças, antes de começar a leitura da história, eu gostaria que vocês observassem a capa deste livro:

 - O que estão vendo na capa?
 - Qual destes personagens é o Gildo?

- Acham que estes personagens são amigos?
- O que será que acontece com estes personagens?
- Como imaginam que essa história vai acabar?”.
- Apresentar elementos da capa do livro por meio de perguntas:
 - Qual o nome da história?
 - Quem escreveu este livro? E quem desenhou?
 - Qual a editora?

Segundo momento – Leitura literária

- Leitura da história, utilizando todo o repertório de entonações na fala ou expressões, dando ênfase nas imagens e permitindo a participação dos alunos. Interromper a leitura no momento em que o personagem principal, Gildo, se entristece por ser o único que não recebeu uma carta.

Terceiro momento – Produção da carta para o Gildo (diagnóstico)

- Propor aos alunos enviarem uma carta ao personagem Gildo, como forma de deixá-lo feliz.
- Entregar uma folha para cada aluno, e deixar que, sozinhos, façam a escrita dessa carta. O objetivo é identificar o que eles entendem por carta, para depois serem trabalhados os elementos presentes neste gênero.

Aula 2:

Primeiro momento – Oralidade e produção individual de uma lista (diagnóstico)

- Fazer uma lista coletiva de forma oral, lembrando os personagens da história.
- Após o momento de oralidade, cada aluno fará sua própria lista de personagens, escrevendo a seu modo o nome destes animais.

Segundo momento – A composição das palavras e produção coletiva

- Apresentar imagens referentes aos personagens da história, colando-as na lousa.
- Escrita coletiva do nome do animal (personagem), formando assim uma lista visualmente estruturada. A partir da imagem e das hipóteses dos alunos o professor escreverá o nome e fará indagações, a fim de proporcionar a reflexão acerca da composição da palavra, trabalhando letra inicial e final, número de letras, sílabas que compõem a palavra, som das letras e sílabas, número de sílabas e associação da sílaba a outras palavras.

- Cópia da lista construída na lousa para o caderno de atividades, enfatizando que a escrita bem como a leitura é iniciada da esquerda para a direita, de cima para baixo.
- Colar na sala as imagens e nome dos personagens.

Aula 3:

Primeiro momento – Escrita coletiva da carta para o Gildo

- Apresentar de forma prática aos estudantes elementos básicos e importantes de uma carta, trabalhado sempre com perguntas:
 - Qual dia a carta foi escrita? Onde foi escrita?
 - Para quem a carta será enviada?
 - Como se pode saudar essa pessoa?
 - Qual tema será falado? O que se pode escrever então?
 - Como se despedir?
 - Quem está enviando a carta?
- Ler em voz alta, a carta coletiva criada a partir das sugestões dos alunos.
- Imprimi-la em um papel A3 e colá-la na sala de aula.

Segundo momento – Reescrita individual da carta para o Gildo

- Propor para os alunos reescreverem a carta individual feita por eles no início das atividades, tendo atenção para os elementos importantes de uma carta.

Aula 4:

Primeiro momento – Leitura e composição das palavras

- Bingo das palavras (incentivo à leitura / hipóteses de leitura).
- Retomar a escrita dos personagens da história e refletir sobre a composição das palavras, trabalhando as dificuldades apresentadas na lista diagnóstica.
- Criação de mural para compor a sala de aula com as sílabas trabalhadas.
- Autoditado com outros animais, mas que tenham sílabas já trabalhadas.

Segundo momento – Criação de frases a partir de imagens

- Leitura de imagens e oralidade.
- Propor aos estudantes observarem as imagens presentes na folha de atividades que estão relacionadas às ações dos personagens na história do Gildo e logo após criarem frases, descrevendo o que observaram na imagem.

Aula 5:**Primeiro momento – O que é amizade?**

- Diálogo acerca da amizade, respeito e saudade.
- Retomar elementos da história onde retrata amizade.
- Produção de um desenho e frase (individual) sobre amizade para comporem o mural da sala.

Segundo momento – Lista de amigos

- Propor aos alunos criarem uma lista com o nome de seus melhores amigos.
- Momento de leitura das cartas com auxílio do professor se necessário.

Aula 6:**Primeiro momento – Sorteio do amigo carta**

- Cada aluno receberá um pedaço de papel e deverá escrever seu nome e dobrá-lo em quatro partes.
- O aluno (figura do “ajudante do dia”) recolherá estes papéis em um saquinho.
- A professora em posse do saquinho realizará o sorteio. Chamará cada aluno em sua mesa para que retire um papelzinho e faça a leitura do nome sorteado. (A professora fará uma lista com o nome do aluno e o nome do seu amigo(a), a fim de evitar problemas na hora da entrega).

Segundo momento – Criação da carta

- Disponibilizar diferentes materiais para criação da carta, estimulando a criatividade.
- Lembrar os elementos importantes de uma carta.

Terceiro momento – Entrega da Carta ao amigo

- Proporcionar um momento acolhedor para a realização da entrega da carta.

8 AVALIAÇÃO

A avaliação ocorrerá de forma processual levando em consideração todo percurso de atividades, desde a oralidade às produções realizadas, tendo como foco o aprendizado da leitura e da escrita.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreende-se que os processos de alfabetização e letramentos são imprescindíveis não só para a área da Educação, mas para a sociedade, pois é a partir da leitura e da escrita, bem como da compreensão de sua utilização nas diferentes práticas sociais que o ser humano tem a possibilidade de formação integral.

Ao refletir sobre o aprendizado essencial nos anos iniciais do ensino fundamental, proposto na BNCC, percebe-se que o objetivo é a alfabetização e o letramento centrado no texto e nas práticas sociais de leitura e escrita, tendo como foco principal a criança e como mediador o professor.

Neste contexto, os gêneros textuais apresentam-se como um instrumento valioso, uma vez que estão disponíveis a todos em diferentes contextos e realidades e que podem ser utilizados pelo professor como forma de aliar a alfabetização e letramento de forma significativa e real para a criança.

Ao planejar suas aulas, o professor deve ter metas e objetivos bem traçados, pautados na realidade do aluno e da turma, proporcionando a interação com diferentes textos, em situações reais de comunicação, dado que este planejamento deve ser também flexível, porque não existe um método específico para a aprendizagem da leitura e da escrita. Ao sugerir uma proposta de atividade, buscou-se aproximar a teoria da prática, mas reconhecendo que tal material é passível de modificações e adequações à realidade dos estudantes.

Compreende-se que o processo de ensino e aprendizagem deve abranger diferentes gêneros textuais, garantindo não apenas a alfabetização (saber ler e escrever), mas também o letramento (uso social da leitura e escrita).

Neste viés, esta pesquisa é apenas o início de inúmeras possibilidades de estudo, pois o tema abordado tem muitas vertentes a serem exploradas, afinal o campo educacional não é estático, lida-se com pessoas reais que vivem e interagem em sociedade.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABELEIRA, Maria Isabel Reis. **Processo de adaptação escolar na Instituição Educação Infantil**. 2008. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências da Saúde e do Ambiente) – Centro Universitário Plínio Leite, Niterói, 2008. Disponível em: www.unipli.com.br/mestrado/artigos/Dissertacaomariaisabel.pdf Acesso em: 03 de novembro de 2020.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; LEAL, Telma Ferraz. Em busca da construção de sentidos: o trabalho de leitura e produção de textos na alfabetização. In BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Sousa. **Leitura e produção de textos na alfabetização**. Recife: Autêntica, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf. Acesso em: 13 de novembro de 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional - Brasília: MEC, SEB, 2012.

COSTA VAL, Maria da Graça. **Produção de textos escritos**: caderno do professor / Martha Lourenço Vieira; Maria da Graça Costa Val - Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

FERNANDES, Maria. **Os segredos da alfabetização**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FERREIRO, Emilia. **Com Todas as Letras**. São Paulo: Cortez, 1999. 102p v.2.

FONSECA, Vitor da. **Introdução às dificuldades de aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 1995.

KATO, Mary Aizawa. **A concepção da escrita pela criança**. Campinas: Pontes, 1994.

KLEIMAN, Angela. B. **Preciso "ensinar" o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?**. Campinas: UNICAMP: Cefiel & MEC: Secretaria de Ensino Fundamental. 2005

KLEIMAN, Angela B. **O CONCEITO DE LETRAMENTO E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A ALFABETIZAÇÃO**. 2007. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/242>. Acesso: 24 de janeiro de 2021.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2001. 219 p.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 19-36.

MOREIRA, M. A. **A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006.

OLIVEIRA, João Batista Araújo. **ABC do alfabetizador**. Brasília: Instituto Alfa e Beto, 2008

OLIVEIRA, M. K. “Pensar a educação – Contribuições de Vygotsky”. In: CASTORINA, J. A.; et al. **Piaget-Vygotsky: novas contribuições para o debate**. São Paulo: Ática, 2002.

SCHNEUWLY, Bernard. DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

SCHWARTZMANN, M. N. A noção de texto e os níveis de pertinência da análise semiótica. **Estudos Semióticos**, [S. l.], v. 14, n. 1, p. 1-6, 2018. DOI: 10.11606/issn.1980-4016.esse.2018.144288. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/esse/article/view/144288>. Acesso em: 24 fev. 2021.

SMOLKA, A. L.; NOGUEIRA, A.L.H. (Orgs.). **Questões de desenvolvimento humano: práticas e sentidos**. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2010.

SILVA, Ceris S. R. da. O processo de alfabetização no contexto do ensino fundamental de nove anos. In: RANGEL, Egon de O.; ROJO, Roxane, Helena R. (Coor.). **Língua Portuguesa: Ensino Fundamental**. Brasília: Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica, 2010. Disponível em: <http://www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/material/27.pdf#page=37> Acesso em 19 de outubro de 2020

SOARES, Magda B. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: autêntica, 1998.

SOARES, Magda Becker. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003. p.89-115.

TEBEROSKY, Ana. **Psicopedagogia da linguagem escrita**. São Paula, Trajetória/Unicamp, 1981.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

VYGOSTKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.