

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: O QUE ESPERAM AS CRIANÇAS QUE ESTÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL – GRUPO CINCO ACERCA DESTE PROCESSO?

WHAT DO CHILDREN EXPECT ABOUT ALPHABETIZATION AND LITERACY? AN ANALYSIS WITH CHILDREN OF CHILDHOOD EDUCATION - GROUP FIVE

Desirée Aparecida Oliveira Da Silva¹

Samira Casagrande²

RESUMO: Este trabalho teve como objetivos, analisar quais são as expectativas das crianças da educação infantil, grupo cinco, sobre o processo de alfabetização e letramento, compreender o processo inicial da escrita, assim como conceituar, a partir das literaturas, o que é leitura. Foi realizada uma pesquisa de campo descritiva, em caráter qualitativo, que teve como instrumento de coleta de dados uma entrevista semiestruturada. As questões foram elaboradas para guiar a conversa com dez crianças do grupo cinco de uma escola municipal de Criciúma - SC. A partir dos dados obtidos com a entrevista, pode-se constatar que embora as crianças não tenham a noção exatamente do que seja o processo de alfabetização e letramento, elas demonstram em suas falas a vontade de aprender a ler e a escrever. Também se pôde verificar que as crianças têm uma vontade intrínseca de aprender e desejam que sua aprendizagem ocorra de forma lúdica, ou seja, que os adultos que as ensinam possibilitem momentos de brincadeira, desenho e descobertas, tornando este percurso mais significativo para elas. Portanto, apesar das crianças não compreenderem ainda a sistematização do processo de alfabetização e letramento, pois ainda estão na educação infantil, foi possível perceber que elas têm expectativas em adquirir as habilidades de leitura e escrita e assim poderem realizar atividades que envolvem estas práticas de forma autônoma.

PALAVRAS CHAVE: Aprendizagem, leitura, escrita, ensino lúdico.

ABSTRACT: This study aimed to understand the expectations of children in early childhood education, group five, about the process of alphabetization and literacy, to understand the initial process of writing, as well as to conceptualize, from literatures, what is reading. A qualitative descriptive field survey was done, which had as a data collection instrument a semi-structured interview. The questions were developed to guide the conversation with ten children of group five of a municipal school in the Criciúma - SC. From the data obtained

¹ Graduada em Pedagogia da UNESC. E-mail: desireeoliveira1993@gmail.com

² Pedagoga Mestra em Educação – Professora da UNESC. E-mail: sca@unesc.com

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 4, nº1, janeiro/abril 2020.– Curso de Pedagogia– UNESC

with the interview, it can be seen that although children do not have the exact notion of what the alphabetization and literacy process, they demonstrate in their speeches the will to learn to read and to write. Also it was able to verify that children have an intrinsic desire to learn and want their learning to take place in a playful manner, so, that the adults who teach them allow moments of play, drawing and discoveries, making this course more meaningful for them. Therefore, although the children do not yet understand the systematization of the alphabetization and literacy process, because they are still in early childhood education, it was possible to realize that they have expectations in acquiring reading and writing skills and thus be able to carry out activities that involve these practices in an autonomous way.

KEYWORDS: Learning, reading, writing, play teaching

1 INTRODUÇÃO

Ao abordarmos sobre o tema alfabetização, temos em mente que se trata de um assunto latente nas discussões dos educadores, pais e pesquisadores, já que se compreende que este é um processo fundamental na formação de qualquer indivíduo que deseja participar ativamente na sociedade em que está inserido. Em vista disso, evidencia-se a importante função social que a alfabetização desempenha em nossa sociedade e acaba gerando grandes expectativas dos pais e educadores frente a esta etapa.

Muitas vezes, este é um período complicado, que gera dificuldades para os educadores realizarem com êxito sua função de alfabetizadores. Compreende-se, todavia, que alfabetizar e letrar são processos complexos, indissociáveis e simultâneos, que exercem o papel de propiciar a compreensão de aplicabilidade da leitura e da escrita nas práticas sociais.

Diante do exposto, comprova-se o fato de que os estudiosos desenvolvem cada vez mais pesquisas sobre os processos de alfabetização, assim como as ocorrências de discussões e expectativas por parte dos pais e educadores acerca do assunto. Porém, os estudos que expõem a visão das crianças em torno dessa etapa, são encontrados em menor quantidade, já que é uma perspectiva mais atual de pesquisa.

No entanto, é compreensível que os principais sujeitos deste processo são as crianças, dessa forma, é preciso que cada vez mais se desenvolva estudos e pesquisas, que evidenciem a perspectiva das crianças sobre os processos de aprendizagem. E que assim, os sujeitos envolvidos em propiciar a aprendizagem destas crianças, compreendam que é preciso

que a aprendizagem seja voltada para elas, mas, para além disso, que essa aprendizagem seja capaz de suprir suas expectativas, direcionando o ensino para uma metodologia que vá ao encontro da maneira que lhes fará aprender. Deste modo, é necessário compreender como a criança desenvolve seu pensamento frente a este processo, quais são suas estratégias e como as utilizam na construção de seu conhecimento, uma vez que a apropriação da aprendizagem ocorre na relação intra e interpsicológica deste indivíduo.

Em virtude desses fatos, manifesta-se nesta pesquisadora a curiosidade de compreender o que pensam e esperam as crianças em torno de sua alfabetização, e, fundamentalmente com o intuito de dar voz a elas, surge este trabalho. Logo, a problemática correspondente à realização desta pesquisa é: O que esperam as crianças do grupo cinco sobre a sua iniciação ao processo de alfabetização? Além disto, foram pensadas estratégias para que fosse possível responder às questões levantadas diante desta problemática, logo, o objetivo geral é: analisar quais as expectativas das crianças acerca da sua inserção no processo de alfabetização.

E, com o intuito de contribuir com o objetivo desta pesquisa, foram propostos os seguintes objetivos específicos: a) entender sobre o processo de alfabetização e letramento; b) compreender o processo inicial da escrita; e c) conceituar, a partir das literaturas, o que é leitura.

A metodologia utilizada para realização deste trabalho foi uma pesquisa de campo descritiva, em caráter qualitativo, que teve como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada, na qual foram elaboradas algumas questões que serviram de norte para a conversa com as crianças. A entrevista ocorreu individualmente com cada criança em uma sala separada, cuja conversa se iniciou com questões do seu cotidiano e após estarem se sentido mais à vontade para falar, foram feitas as questões de conhecimento.

Sendo assim, torna-se perceptível a relevância de desenvolver estudos em torno deste tema para a sociedade, visto que, a partir das respostas obtidas, é possível refletir sobre as dificuldades que são encontradas ao longo deste processo, bem como entender de que forma suprir as expectativas que possam surgir das crianças sobre esta etapa em suas vidas. Assim, este estudo poderá contribuir significativamente para a formação acadêmica, por se tratar de um assunto diretamente ligado às práticas educativas.

2 O PROCESSO INICIAL DE ESCRITA DA CRIANÇA

A aquisição da escrita é um processo indispensável, devido ao fato de que o indivíduo só se torna inserido e participante na cultura letrada se for portador da linguagem escrita. Em virtude disto, por se tratar de uma habilidade que não é inata do ser humano, mas necessita que seja desenvolvida, surgem diversas dúvidas frente a este processo tão complexo. Logo, para que se torne possível compreendê-lo, é necessário realizar um percurso histórico sobre o desenvolvimento da escrita.

Desde muito cedo, as crianças comunicam-se com seu meio social de diferentes formas, com gestos, com sons, com movimentos, por meio dos desenhos e rabiscos. Para Vigotsky (1999), estas primeiras formas de comunicação são uma etapa a ser percorrida, para então chegar à aquisição da escrita. Os gestos têm a função de representar uma escrita no ar, que refletem os atos, as ações, os objetos e os sentimentos no imaginário desta criança, portanto: “O gesto é o signo visual inicial que contém a futura escrita da criança [...]” (VIGOTSKY, 1999, p.141). Além disso, faz parte do processo de aquisição da escrita o desenvolvimento dos gestos, dos brinquedos e dos desenhos, que também são uma forma de representatividade, ou seja, utilizam os signos para representar significados (VIGOTSKY 1999).

Desta forma, os jogos e os brinquedos das crianças são atividades que unem os gestos e a linguagem escrita, já que, para elas, os objetos são capazes de rapidamente indicar outros, substituindo-os e tornando-se seus signos. Então, neste ponto de vista, este brinquedo simbólico da criança pode ser compreendido como um sistema bastante complexo de “fala”, cujos gestos são responsáveis por designar e informar os significados dos objetos utilizados para brincar. Assim, é somente com o apoio desses gestos indicativos que os objetos adquirem pouco a pouco seu significado, igualmente ao desenho, que, de início, se sustenta nos gestos, para depois se converter em um signo independente (VIGOTSKY 1999).

Neste contexto, Vigotsky (1999) destaca que o desenho é uma linguagem gráfica que tem por base a linguagem verbal. Com isso, os primeiros desenhos passam a ser esquemas que lembram a fala e somente trazem aspectos relevantes do objeto. Logo, são esses fatores

que possibilitam a interpretação dos desenhos das crianças como etapas introdutórias no desenvolvimento da linguagem escrita.

Deste modo, a aquisição da escrita e a linguagem são processos intrínsecos que devem ser desenvolvidos de forma integral na infância, pois possibilitam que a criança amplie sua forma de comunicação com o meio social em que vive. Gontijo (2008) afirma que esta ideia está fixada no sentido de que a escrita é linguagem e não somente um sistema de símbolos gráficos que representa os sons da fala.

Sob o mesmo ponto de vista, Vigotsky (1999, p.153) destaca que:

[...] os sinais escritos constituem símbolos de primeira ordem, denotando diretamente objetos ou ações e que a criança terá ainda de evoluir no sentido do simbolismo de segunda ordem, que compreende a criação de sinais escritos representativos dos símbolos falados das palavras. Para isso a criança precisa fazer uma descoberta básica – a de se pode desenhar, além de coisas, também a fala [...]

Consoante a isso, entende-se que a linguagem escrita é composta por um conjunto de signos que são responsáveis por indicar os sons e as palavras da linguagem falada, dos quais são signos das conexões e entidades reais. Então, pouco a pouco, o elo intermediário (a linguagem falada) desaparece, transformando a linguagem escrita em um sistema de signos que agora representa de modo direto as entidades reais e as conexões entre elas (VIGOTSKY 1999).

Contudo, é necessário destacar que a linguagem escrita não é somente um código que deve ser decifrado e desenvolvido como uma habilidade motora, pois, segundo Vigotsky (1999), a escrita deve ser significativa para a criança, possibilitando que se manifeste nela uma necessidade intrínseca, e, com isso, que se torne uma atividade necessária e pertinente para a vida. Somente assim poderemos ter certeza de que a escrita não será meramente um hábito motor, mas sim uma nova forma complexa de linguagem.

De acordo com Gontijo (2008, p. 40):

[...] para que a criança se aproprie, converta essa modalidade de linguagem em sua linguagem, é necessário um complexo processo de desenvolvimento que, certamente, não se inicia na escola, quando um professor ou professora começa a ensinar as letras do alfabeto [...]

Portanto, uma vez que a criança tenha compreendido que seus desenhos e rabisco simbólicos são diferentes da escrita das palavras, “[...] a criança passa a dominar o princípio da linguagem escrita, e resta então, simplesmente, aperfeiçoar esse método.” (VIGOTSKY, 1999, p.153). Assim, conforme Oliveira (2010), esta criança só compreenderá de fato o funcionamento da escrita se descobrir o que é um sistema de signos, que são responsáveis por representar uma realidade, ou seja, a escrita é utilizada como um instrumento de auxílio para a memória, como também para disseminar uma ideia ou conceito.

Logo, a aquisição da escrita deve ser um processo no qual a criança vivencia, experimenta, reflete sobre o uso da escrita, porque, a partir deste exercício de interagir com a linguagem sem uma sequência imposta, a compreensão será mais fácil (SOARES 1999).

Para Gontijo,

[...] diferente da aprendizagem da linguagem oral, não é suficiente que as crianças tenham nascido em um meio social onde vivem pessoas letradas para que venham a aprender a ler e escrever. Os processos que constituem nas crianças, durante a fase inicial da alfabetização, resultam das relações com as outras pessoas (adultos ou outras crianças) que lhes ensinam a ler e escrever (GONTIJO, 2003, p. 136).

Entretanto, Oliveira (2010) expõe que é fundamental que se compreenda que este percurso não será igual para toda criança, assim como este processo não pode ser individual e indissociável de seus contextos, uma vez que necessitam da interação com o seu meio social, da observação da escrita do adulto, de sua mediação, como também das situações de aprendizagem que vivenciam. Portanto, de acordo com as experiências desta criança, o caminho proposto poderá ser diferenciado.

Seguindo este pressuposto, Soares (1999) destaca que a ideia que se supõe é que não é necessário esperar que a criança tenha desenvolvido a escrita para que possa escrever, mas sim, que é no hábito de escrever que ela fará a aquisição da escrita, ou seja, escrevendo de forma espontânea e experimentando maneiras para utilizar as grafias de que precisa. Neste sentido, destaca-se a relevância que a aquisição da linguagem escrita desempenha nos dias atuais, pois os indivíduos necessitam da escrita para que possam ter pleno acesso ao que desejam e autonomia para viver em uma sociedade na qual somente a fala não daria conta, já

que esta tem se tornado tão complexa e cada vez mais letrada, devido às tecnologias, às demandas sociais e aos avanços da humanidade.

Sendo assim, Gontijo (2008) enuncia que a pré-história da escrita para a criança finaliza quando uma professora passa a ensinar a ela os símbolos convencionais, ou seja, as letras. É neste momento que se começa uma longa caminhada de aprendizagem. Em virtude desses fatos, compreende-se que o desenvolvimento da escrita é um processo de aquisição que não se inicia na escola, mas é necessário que a criança perpassa pela sistematização do ensino da alfabetização e letramento, os quais são desenvolvidos na instituição escolar, para que, de fato, ela se aproprie e compreenda este sistema, a fim de que consiga, com autonomia e consciência, suprir as exigências do mundo contemporâneo.

3 O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

O processo de alfabetização sempre foi condição necessária para a formação dos indivíduos, tanto para comunicação, como para agir de forma autônoma e se inserir no meio social. Já, na atualidade, este processo continua sendo fundamental, ainda mais imprescindível, pois vivenciamos a era do conhecimento e da informação, na qual a escrita está presente em toda parte, e, com isso, sem saber ler e escrever, os indivíduos fazem parte do mundo, mas são excluídos ou privados de viver em total plenitude. Entretanto, é importante compreender que não basta somente ele adquirir a habilidade da escrita, mas que ele também saiba como utilizá-la nas práticas sociais.

Segundo Gontijo (2008), no mundo contemporâneo, as inovações e as tecnologias surgiram com grande rapidez e se incorporaram com a mesma velocidade ao dia a dia da sociedade, fazendo com que o acesso às informações alcance grandes dimensões. Logo, a alfabetização se torna relevante, já que a sociedade, nesta perspectiva, está cada vez mais centrada na escrita e ela continua sendo pré-condição para a democratização do acesso à informação presente no mundo.

Diante desta afirmativa, destaca-se uma questão pontual que, somente alfabetizar, no sentido descrito por Soares (2012), como um processo de aquisição do código escrito, ou seja, decodificar e codificar, desenvolvido de forma isolada, não garante a formação deste

indivíduo. Então, de acordo com Cagliari (1999), tradicionalmente, foram empregados diversos métodos que propiciavam a chegada até a alfabetização, tais como o sintético, o analítico, os mistos ou os ecléticos. Dentre esses, o que mais é aplicado nas escolas é o sintético, composto pelo alfabético e o silábico. Porém, na tentativa de fixar a alfabetização como uma unidade de sentido, os textos utilizados no desenvolvimento destes métodos, normalmente são curtos e sem sentido e somente valorizam a memorização.

Sendo assim, o objetivo máximo desses métodos era alfabetizar as crianças, ou seja, salientava-se primordialmente a aprendizagem do sistema tradicional de escrita. E em volta deste objetivo central, métodos de alfabetização se intercalavam em um movimento oscilante: em um dado momento, optava-se pelo princípio da síntese, na qual a alfabetização partia das unidades de menor tamanho da língua, como os fonemas e as sílabas, e vão ao encontro das unidades de maior tamanho: a palavra, a frase e o texto. Em outro momento, optava-se pelo princípio da análise, na qual a alfabetização deveria iniciar das unidades de maior tamanho e portadoras de sentido, como a palavra, a frase, o texto, e ir ao encontro das unidades de menor tamanho (SOARES, 2004).

Embora a execução desses métodos propiciasse a aquisição da leitura e da escrita, é relevante destacar que:

O trabalho de sala de aula não-voltado para a construção de sentido revela conceitos falsos de escrita, de texto e de leitura que levam crianças que não tiveram oportunidade de perceber a escrita como significativa no período pré-escolar à construção de conceitos também falsos. O texto é visto por elas como um conjunto de 'palavras' cujo significado não interessa, a leitura é vista como a decodificação dessas 'palavras' [...] (KLEIMAN, 2012, p. 103).

Em consoante a isso, Soares (2012) enuncia que os indivíduos conseguem aprender a ler e a escrever, tornam-se alfabetizados, mas não necessariamente se apropriam das práticas de leitura e da escrita. Assim, como eles não obtêm competências para utilizar a leitura e a escrita e se envolverem com as práticas sociais da escrita: não leem livros, revistas ou jornais, assim como não conseguem escrever um ofício, uma declaração, não sabem como preencher um formulário, encontram obstáculos para escrever coisas simples, como um telegrama ou uma carta, não conseguem localizar informações em um contrato, numa conta de luz, em uma bula de remédio, entre outros gêneros. Desta forma, frente a este fenômeno, o

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 4, nº1, janeiro/abril 2020.– Curso de Pedagogia– UNESC

desenvolvimento social, econômico, cultural e político conduz a novas, intensas e diversas práticas de leitura e de escrita que conseqüentemente trazem à tona novas necessidades.

Assim, durante muito tempo, a alfabetização foi desenvolvida permeando ora o método sintético, ora o método analítico, embora sempre com a mesma hipótese de que a criança seria dependente de estímulos externos escolhidos de forma cuidadosa ou artificialmente construídos para aprender o sistema da escrita. Bem como seria pré-condição que a criança primeiro tivesse o domínio da leitura e da escrita para, só depois, utilizar essas habilidades, ou seja, ler textos, livros, escrever histórias, etc. Em virtude desses fatos, o surgimento da perspectiva psicogenética da aprendizagem da linguagem escrita propiciou uma significativa transformação de pensamentos e objetivos na área de alfabetização, pois foi responsável por modificar a concepção do processo de aprendizagem e fez com que a ideia de distinção entre o aprendizado do sistema da escrita e as práticas reais de leitura e da escrita aos poucos desaparecessem (SOARES, 2004).

Além disto, descobriu-se a partir dos estudos que a alfabetização tem inúmeras particularidades e muitas vezes são negligenciadas e deixadas em escanteio, quando o único foco do alfabetizador é chegar à aquisição da leitura e da escrita, sem levar em consideração a multiplicidade envolvida no processo de alfabetização, pois, de acordo com Soares (2006), a alfabetização não é considerada uma habilidade, mas sim um agrupamento de habilidades que a qualifica como um fenômeno de natureza complexa e com múltiplas facetas. É devido a esta complexidade e multiplicidade de facetas que este processo vem sendo estudado por diversos profissionais. Assim, dentre as diversas facetas, Soares (2004, p. 99) salienta:

[...] a faceta fônica, que envolve o desenvolvimento da consciência fonológica, imprescindível para que a criança tome consciência da fala como um sistema de sons e compreenda o sistema de escrita como um sistema de representação desses sons, e a aprendizagem das relações fonema-grafema e demais convenções de transferência da forma sonora da fala para a forma gráfica da escrita; a faceta da leitura fluente, que exige o reconhecimento holístico de palavras e sentenças; a faceta da leitura compreensiva, que supõe ampliação de vocabulário e desenvolvimento de habilidades como interpretação, avaliação, inferência, entre outras; a faceta da identificação e do uso adequado das diferentes funções da escrita, dos diferentes portadores de texto, dos diferentes tipos e gêneros de texto, etc. Cada uma dessas facetas é fundamentada por teorias de aprendizagem [...].

Desta forma, frente a estes estudos em torno do processo da alfabetização, o surgimento da compreensão de que se deve desenvolver inúmeras habilidades e facetas de forma interligada durante este processo, assim como as novas demandas que surgem com a sociedade contemporânea, emerge a necessidade de que este educando vá além de somente codificar e decodificar. Com isso, surge o conceito de letramento, o qual, conforme Soares (2012), é caracterizado em um sentido mais amplo como o uso e a aplicabilidade da leitura e da escrita nas práticas sociais, ou seja, tornar o indivíduo capaz de responder adequadamente às exigências sociais de leitura e escrita.

Neste contexto, segundo Soares (2004), o surgimento do letramento pode ser entendido como consequência de uma necessidade de caracterizar e nomear condutas e práticas sociais no âmbito da leitura e da escrita que vão além de dominar o sistema alfabético e ortográfico. Logo, estes comportamentos e práticas começaram a ganhar relevância com as crescentes demandas da vida social das atividades profissionais que cada vez mais estão voltadas à linguagem escrita e, com isso, apontou-se a insuficiência de somente alfabetizar no conceito tradicional.

Em consoante a esta afirmativa, entende-se que o letramento é capaz de suprir as premissas do mundo moderno, já que este vai além da alfabetização, pois é entendido como estado ou condição de quem se relaciona com diversos portadores da leitura e da escrita, com diversos gêneros e modelos de leitura e de escrita, assim, como com as diversas incumbências que ambas exercem em nossa vida (SOARES, 2012).

Além disto, Soares (2012) afirma que tornar-se letrado faz com que o indivíduo passe a ter outra situação social e cultural, não se refere a modificar seu nível ou classe social e cultural, mas, sim, modificar seu lugar social, sua maneira de viver na sociedade, sua inserção na cultura, como também sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais. Existe um princípio de que tornar-se letrado é do mesmo modo tornar-se cognitivamente diferente, ou seja, o indivíduo começa a ter uma maneira de pensar distinta da maneira de pensar de uma pessoa que não é alfabetizada.

No entanto, embora o letramento tenha a competência de dar conta das necessidades de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais, utilizar somente ele não propiciaria o processo de alfabetização em suas diferentes esferas, já que é necessário que

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 4, nº1, janeiro/abril 2020.– Curso de Pedagogia– UNESC

o indivíduo seja alfabetizado no sentido de saber ler e escrever para que, assim, possa utilizar as práticas de leitura e de escrita. Pressuposto este que vai ao encontro do pensamento de Soares (2004), que, embora o letramento tenha emergido em uma ampliação do conceito de alfabetização, esses dois processos frequentemente têm sido confundidos e até mesmo pensados como um só.

Assim, é fundamental revelar que a alfabetização e o letramento são distintos tanto em relação aos objetos de conhecimento, como aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem, e também se diferem na maneira de ensino desses dois objetos. São estes fatos que tornam possível uma explicação do porquê é adequado realizar uma diferenciação entre esses dois processos, porém, é fundamental identificar que, embora diferentes, alfabetização e letramento são interdependentes e indissociáveis. A alfabetização somente adquire sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e também por intermédio dessas práticas, ou seja, em um contexto de letramento e por intermédio de práticas do letramento; no entanto, este, para se desenvolver, precisa da aprendizagem do sistema da escrita (SOARES, 2004).

Logo, de acordo com Soares (2004, p. 100),

[...] a criança alfabetiza-se, constrói, seu conhecimento do sistema alfabético e ortográfico da língua escrita, em situações de letramento, isto é, no contexto de e por meio de interação com material escrito real, e não artificialmente construído, e de sua participação em práticas sociais de leitura e de escrita; por outro lado, a criança desenvolve habilidades e comportamentos de uso competente da língua escrita nas práticas sociais que a envolvem no contexto do, por meio do e em dependência do processo de aquisição do sistema alfabético e ortográfico da escrita. Esse alfabetizar letrando, ou letrar alfabetizando, pela integração e pela articulação das várias facetas do processo de aprendizagem inicial da língua escrita, é, sem dúvida, o caminho para a superação dos problemas que vimos enfrentando nesta etapa da escolarização [...].

Assim, a alfabetização aponta-se como forma de inserção do indivíduo neste novo mundo e também supre inúmeras necessidades encontradas no cotidiano de nossa sociedade, pois é sobre este ponto de vista que se acredita que a aprendizagem da leitura e da escrita deve ser não para corresponder as intenções de uma sociedade tecnológica cada dia mais complexa, mas, acima de tudo, para desenvolver os indivíduos em sujeitos que se sentem integrantes e corresponsáveis pela sociedade. Desta forma, a alfabetização pode colaborar para a formação

de cidadãos que serão capazes de analisar e de avaliar, de forma crítica, ações e também estimular transformações democráticas e emancipatórias, já que se considera que a alfabetização é uma prática social que deve assegurar o entendimento crítico da atualidade (GONTIJO 2008).

Em suma, o processo de alfabetização desenvolvido em sala de aula deve conter práticas que propiciem a formação de indivíduos, que não só dominem as habilidades de leitura e de escrita, mas que também saibam seus usos e aplicabilidades. E, para que isso ocorra, é imprescindível que este processo estabeleça um percurso no qual a criança faz descobertas, vivência e constrói sua escrita em um contexto de letramento.

4 OS SENTIDOS DA LEITURA

Os processos de leitura e escrita são intrínsecos e devem ser desenvolvidos em conjunto para que, de fato, a criança se torne alfabetizada. Porém, para que ela se transforme em um indivíduo que não só codifica as letras, mas que realiza uma leitura para conhecimento, compreensão e significação, é necessário que ela perpasse por um ensino que possibilite a aprendizagem nesta perspectiva.

Isto posto, de acordo com Solé (1998), a aprendizagem da leitura é fundamental para que o indivíduo tenha a capacidade de viver com autonomia na sociedade letrada, e a não capacidade de ler propicia uma imensa desigualdade para os indivíduos que não atingiram essa aprendizagem.

Vale ressaltar que a competência de ler e a ação da leitura têm consequências relevantes nas ações sociais dos indivíduos, já que auxiliam decisivamente para uma maior produtividade, intervenção política e social e a sistematização da vida prática (BRITTO, 2012).

Logo, a leitura é compreendida, segundo Britto (2012), não como uma ação proeminente a outras maneiras de inteligência, compreensão e projeção do mundo; ler o contexto, ler a mão, ler o mundo, ler o jogo, ler um quadro, ler um filme são práticas culturais e mentais distintas de ler o texto, mas com algumas semelhanças. Assim, o indivíduo, ao se

apresentar como um sujeito do mundo, na procura por compreensão dos eventos, desenvolve diversas ações; quase em todas as situações de maneira articulada, e ler é uma delas.

No entanto, embora saibamos a importância da aprendizagem da leitura na formação dos indivíduos, ela não pode ser ensinada para a criança, pois a função do professor não é de ensinar a ler, mas sim, de possibilitar a aprendizagem da leitura. É evidente que as habilidades reais de leitura não são habilidades que tiveram que ser ensinadas de forma sistematizadas na escola e muito menos que possam vir a ser, já que estas se adquirem com as práticas de leitura. Assim, durante muito tempo, não compreendemos quais são essas habilidades, quando e como as adquirimos, bem como estas questões não são esclarecidas para uma grande parte dos pais e professores e menos ainda para as crianças que estão aprendendo a ler. Segundo Smith (1999), as crianças, na realidade, seriam as que mais se beneficiariam em entender que a leitura é adquirida com a experiência e não com ensino.

Desta forma, Smith (1999, p. 13) expõe que:

Aprender a ler não envolve nenhuma atividade que as crianças já não tenham exercitado para entender a linguagem falada em casa ou para encontrar sentido no mundo visual que as cerca. Na verdade, aprender a ler deveria ser algo muito mais simples, dada a complexidade das aquisições visual e da linguagem anterior.

Em consoantes a isto, o início do ensino da leitura deve possibilitar a relação significativa e prática da criança com a linguagem escrita, como forma de estruturar os conhecimentos fundamentais para desenvolver as múltiplas etapas da sua aprendizagem. Então, devido a este fato, torna-se necessário que o texto esteja exposto na sala de aula de diferentes formas e em diversos gêneros, os quais façam sentido para a criança. Como também é preciso que os adultos, que são responsáveis por educar essas crianças, utilizem a linguagem escrita quando for possível na frente delas (SOLÉ, 1998).

No entanto, embora se utilize a leitura e a escrita de forma significativa no âmbito escolar no qual o educador demonstra como ele lê, incentiva que elas aprendam a ler e a escrever, e ainda que exista um contexto motivador, no qual tenham materiais e livros adequados, parece que o que mais incita a criança a aprender a ler e a escrever é observar os adultos que fazem parte do seu contexto social lendo ou escrevendo, bem como ver a leitura em grupos, tentar e sentir-se aceitas em suas tentativas (SOLÉ, 1998).

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 4, nº1, janeiro/abril 2020.– Curso de Pedagogia– UNESC

De acordo com Smith (1999, p. 14), “[...] aprender a ler é fácil para uma criança – ou deveria ser, apesar de os adultos, mesmo aqueles bem-intencionados, conseguirem facilmente tornar difícil a aprendizagem da leitura.” A criança pode aprender a não querer ler, aprender a aceitar que não tem competência para ler ou até mesmo considerar a leitura em uma perspectiva na qual ela será difícil ou impossível. Desta forma, compreende-se que, apesar da leitura não poder ser ensinada, os pais e professores desempenham uma função fundamental e são eles que têm a maior incumbência de tornar acessível a aprendizagem da leitura (SMITH, 1999).

Deste modo, Solé (1998, p. 63) revela que:

A leitura e a escrita são procedimentos; seu domínio pressupõe poder ler e escrever de forma convencional. Para ensinar os procedimentos, é preciso ‘mostrá-los’ como condição prévia à sua prática independente. Assim como os professores e professoras mostram como misturar as tintas para obter uma cor determinada, ou como se deve proceder para registrar as observações sobre o crescimento de uma planta, deveriam poder mostrar o que eles fazem quando leem e escrevem [...] em essência, consiste em oferecer à criança as técnicas, os ‘segredos’ utilizados pelo professor quando lê e escreve, de modo que ela possa se apropriar progressivamente dos mesmos.

Além disso, é necessário que seja ensinado para as crianças estratégias de compreensão, pois, em suma, é por meio delas que seria possível formar leitores autônomos, que têm competência para encarar de maneira inteligente diferentes gêneros textuais e com características diversas, que, na grande maioria das vezes, são distintos dos usados para instrução. São essas estratégias que propiciam que o educando aprenda a partir do que está lendo, mas também quando a aprendizagem esta constituída no que se escuta, no que se debate. Com isso, o ensino de estratégias de compreensão colabora para equipar os educandos com recursos fundamentais para que eles aprendam a aprender (SOLÉ, 1998).

Desta forma, de acordo com Solé (1998), estas estratégias devem ser ensinadas para os educandos, com intuito de possibilitar que eles esbocem a função geral de leitura e sua própria posição, estímulo e disponibilidade frente a ela. Assim, será mais simples a confirmação, a revisão, o controle do que está lendo e a tomada de decisões adequada em torno do propósito perseguido.

Em suma, aprender a ler não se difere muito de outras aprendizagens, pois demanda que o educando tenha a capacidade de dar sentido àquilo que solicitam que ele faça, que possua recursos cognitivos para realizá-lo e que também disponha sempre do auxílio do seu educador, que pode transformar esta etapa em um desafio prazeroso, o que, para maioria, é um percurso rígido e repleto de dificuldades (SOLEÉ, 1998).

Assim, a aprendizagem da leitura é igual a qualquer outra aprendizagem, um processo que deve possibilitar que a criança vivencie, experimente, observe seus professores e pais utilizando a leitura e a escrita. Contudo, para que isso ocorra, seria preciso que adultos tomassem consciência sobre como esta criança aprende e assim criam as possibilidades necessárias para sua aprendizagem. A criança, ao se desenvolver nesta perspectiva, possivelmente se tornará um indivíduo autônomo, tanto em suas leituras, como em suas ações em sociedade.

5 METODOLOGIA, APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Nesta etapa da pesquisa, é o momento no qual se especificam as maneiras, os métodos e os objetos utilizados para se obter o conhecimento científico. Assim sendo, este estudo foi executado como uma abordagem qualitativa, que possibilita uma interação mais profunda entre o pesquisador e a problemática estudada, pois, segundo Beuren (2004, p. 92), “na pesquisa qualitativa concebem-se análises mais profundas em relação ao fenômeno que está sendo estudado [...].”

Esta pesquisa se desenvolveu com o intuito de compreender a problemática referente ao que esperam as crianças que estão no grupo cinco acerca do início do seu processo alfabetização. Deste modo, para que fosse possível analisar a questão citada acima, optou-se por realizar uma pesquisa de campo descritiva, já que “as pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis [...]” (GIL 1991, p. 46).

A pesquisa prosseguiu inicialmente com um levantamento bibliográfico, o qual propiciou um embasamento teórico frente ao objetivo deste trabalho, para, em seguida, ser executada a pesquisa de campo, que teve como instrumento de coleta de dados uma entrevista

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 4, nº1, janeiro/abril 2020.– Curso de Pedagogia– UNESC

semiestruturada, na qual se elencaram algumas questões que possibilitaram reunir informações acerca do problema estudado.

Por conseguinte, para construção e desenvolvimento desta pesquisa, foi definido, para realização do levantamento de dados, uma escola pública localizada no extremo sul catarinense. Logo, os sujeitos envolvidos nesta pesquisa serão crianças do grupo cinco, já que as crianças nesta fase ainda não estão propriamente inseridas na sistematização do processo de alfabetização, fato este que favorece o objetivo desta pesquisa.

Deste modo, foi efetuada a etapa de coleta de dados com o referido grupo de crianças já citado anteriormente, que decorreu da seguinte forma: inicialmente, tínhamos pensado em selecionar sete crianças, mas como no dia foram ao total dez crianças, por escolha da pesquisadora e da professora da sala, optou-se por realizar com todas. A professora da sala então organizou o grupo de crianças para que todas individualmente fossem entrevistadas. Assim, a conversa com elas ocorreu em uma sala separada, na qual havia vários brinquedos, jogos e puffs. Em seguida, a pesquisadora solicitava que elas sentassem no puff e se apresentava, dizendo que estava estudando na escola de *gente grande* para ser professora, e explicava para eles que estava fazendo uma pesquisa e precisava da sua ajuda, pois gostaria de saber informações que somente as crianças sabiam.

Em seguida, pedia para que eles se apresentassem e perguntava se eles gostavam da escola, o que gostavam de fazer nela, fazendo com que elas se sentissem mais à vontade para se expressar; então, quando sentia que já estavam mais soltos e falantes, começava a realizar as seguintes perguntas: Vocês gostariam de aprender o quê no próximo ano? Vocês querem aprender a ler e a escrever? Por quê? Por que se aprende a ler e escrever? Vocês imaginam como se começa a ler e a escrever? Vocês acham que já estão começando a aprender a ler e a escrever? Como ou por quê?

Por se tratar de crianças, a entrevista se desenvolveu mais como um diálogo com um roteiro pré-estabelecido do que uma entrevista propriamente dita com perguntas fechadas, que oportunizou maior liberdade para que as crianças se expressassem. No entanto, houve perguntas que precisaram ser adaptadas para que as crianças pudessem compreender melhor o que se queria.

Após esta etapa de coleta de dados, são apresentados os resultados obtidos com a entrevista, que possibilitará analisar à luz do referencial teórico a problemática discutida neste trabalho. Logo, para que se alcance este objetivo, o estudo foi organizado em uma única categoria de análise, na qual serão destacadas as perguntas feitas às crianças e suas respectivas respostas, promovendo a interpretação e aquisição de conhecimentos acerca da problemática.

5.1 Leitura e escrita nas vozes das crianças do grupo cinco

Desta forma, inicialmente as crianças foram solicitadas a responder a seguinte questão, o que eles gostariam de aprender no próximo ano na escola. Das dez crianças entrevistadas, nove delas não sabiam muito bem o que gostariam de aprender, mas afirmaram que tinham vontade de continuar brincando e desenhando. E somente uma delas falou que queria aprender a ler e a escrever, pois disse “quero aprender a escrever e a ler livrinhos”.

Com isto, se torna possível analisar que mesmo a maioria não sabendo o que esperar do próximo ano, pois, elas ainda não têm conhecimento da sistematização do processo de alfabetização e letramento que ocorrerá, isso não significa que não queiram ou não tenham expectativas em torno da aquisição da leitura e escrita. E ainda assim, estas repostas demonstram que a criança deseja aprender brincando e desenhando.

Assim, parafraseando Vigostky (1999), o processo inicial da escrita, é uma forma de representação da realidade, já que neste processo, engloba o desenvolvimento dos gestos, dos brinquedos e dos desenhos, que como um todo são formas de representatividade.

Ou seja, as crianças desenvolvem-se brincando e experimentando estas novas aquisições que lhes serão apresentadas. Desta forma seria interessante que o processo de alfabetização e letramento, fosse mais ao encontro a este modo no qual elas gostariam de aprender, já que este é um processo essencial em sua formação.

Sempre ressaltando que esta brincadeira deve ter um propósito que esteja em união com as práticas pedagógicas, pois, compreende-se que o brincar sem uma intenção não auxilia nas aprendizagens.

Além disto, questionou-se às crianças se eles sabiam como se começava a ler e a escrever e se achavam que já estavam começando este processo. Diante desta questão tivemos

muitas respostas significativas, pois cinco das crianças falaram que se começa a escrever pegando o lápis e escrevendo as letras do alfabeto, que era necessário às letras para começar, bem como já estavam começando a escrever as letras do nome.

Já outras três crianças disseram que era desenhando as letras, como podemos verificar nesta fala: “se começa desenhando com o lápis as letras devagarzinho”. Frente a estas falas observou-se que estas crianças estão na fase inicial da aquisição da escrita, pois elas demonstram que o desenho é a etapa anterior a escrita da palavra, e suas expectativas de fato são adquirir esta competência.

Desta forma, corroborando com Vigotsky (1999) quando diz que, assim que a criança obtém a compreensão de que seus desenhos e rabiscos representativos são distintos da palavra escrita, o que falta agora é que ela comece a aprimorar este método.

E ainda assim, tiveram outras duas falas, que reforçam esta fase inicial da escrita da criança, já que uma delas disse “tenho que ficar pensando na cabeça como se escreve as letras, tem que pensar na letra” e a outra falou “começa pegando o lápis e escrevendo as palavras que não consegue falar”. Assim, averiguou-se que estas duas crianças já passaram da fase do desenho como futura escrita e estão começando a construir a sua escrita ortográfica, bem como, demonstra que as letras estão se tornando signos que representam algo em seus imaginários.

Cabe ainda aqui ressaltar, que correu um fato durante a pesquisa, que reforçou este percurso do início da aquisição da escrita que é descrito por Vigotsky (1999), pois em dado momento, duas das crianças demonstraram como se começava a escrever, fazendo o gesto no ar.

Segundo Vigotsky (1999), estes gestos tem a incumbência de retratar uma escrita no ar, que pode refletir os atos, ações, objetos e sentimentos do imaginário desta criança. Logo, este gesto se torna o signo visual inicial, que possui a futura escrita da criança.

Em consequente, foi solicitado que as crianças respondessem se elas queriam aprender a ler e a escrever e o porquê. As dez crianças que participaram da pesquisa, em unanimidade disseram que sim, no entanto quando foram questionadas o porquê, três delas disseram que não sabiam o porquê. Outras duas disseram que era por vontade da mãe. E os

outros cinco disseram que era por que queriam aprender o nome, ler livros, fazer carta para mãe, para escrever ou porque gostam da escrita e da leitura, mas não sabem ainda.

Neste contexto, pode-se avaliar que sim, toda criança tem a expectativa de aprender a ler e a escrever, embora algumas ainda não saibam de fato o porquê. A grande maioria das crianças indiferente da motivação compreende que é preciso aprender a ler a escrever para desempenhar diferentes funções ligadas a essas aquisições em seu cotidiano. Como podemos ver na fala desta criança “quero aprender a ler livros, eu não sei ainda, só sei letras e números”. Logo se torna nítido o porquê algumas crianças têm vontade de aprender a ler e a escrever, assim como, afirma-se diante deste fato a necessidade de o letramento estar presente na formação delas, com intuito de suprir seus desejos referente a aquisição da leitura e escrita.

Desta forma, Soares (2012) expõe que, o letramento é compreendido como estado ou condição de quem interage com diferentes portadores da leitura e escrita, com distintos gêneros e modelos de leitura e escrita, bem como as diferentes tarefas que ambas executam em nossas vidas.

Sendo assim, esta vontade e curiosidade que está intrínseca nesta criança, deveria ser desenvolvida, em um âmbito que favoreça que a mesma vivencie estas aquisições, pois é visível a vontade delas de aprender, e cabe aos adultos envolvidos neste processo favorecer que este aprendizado seja o mais significativo para esta criança. Assim como, que estes adultos despertem e demonstrem para aquelas crianças que querem e não sabem o porquê, à vontade e a importância de tornar-se um portador da leitura e da escrita.

Corroborando, Gontijo (2003) diz que, no decorrer da etapa inicial da alfabetização, existem processos que se constituem nas crianças, que são resultado das interações com as outras pessoas que fazem parte do seu meio social, que lhes ensinam a ler e a escrever.

Assim, quando as crianças foram questionadas do porquê se aprende a ler e a escrever, duas delas disseram que não sabiam por que, outras seis responderam que tinham que aprender por que precisavam saber fazer o nome, ou por conta de quando cresce é preciso saber ler e escrever, ou devido a mãe dizer que precisava aprender. Mas uma das crianças disse “preciso aprender a escrever para fazer o nome e as atividades sozinho”. Diante destas

falas reforça-se a questão anterior, que evidencia que as crianças entendem a importância da alfabetização e letramento para o seu processo autônomo. Embora ainda não sejam portadoras destas habilidades de leitura e escrita, elas têm este desejo.

Ainda nesta mesma questão, teve uma criança que disse “eu queria aprender por que a mãe disse, e quero aprender a ler minhas histórias favoritas, chapeuzinho vermelho, três porquinhos...”. Aqui também, está exposto o que se espera do processo de alfabetização e letramento, assim como reforça a questão da autonomia por meio da leitura.

Em consoante a isto, conforme Solé (1998), a fase inicial da aquisição da leitura precisa propiciar as interações significativas e práticas da criança com a linguagem escrita, como uma maneira de estruturar os conhecimentos necessários para desenvolver as diversas fases das suas aprendizagens.

Deste modo, é necessário que os educadores alfabetizem letrando, pois é esta perspectiva de ensino que possibilita que a criança de fato se aproprie da leitura e escrita e, além disso, saiba como utilizá-la nas práticas sociais. Já que é visível na fala das crianças que mais do que adquirir a habilidade da escrita, elas querem saber ler e escrever significativamente, bem como ter autonomia em suas ações que utilizam a leitura e escrita.

Neste sentido, de acordo com Soares (2004), é necessário para que as crianças se desenvolvam neste contexto, que elas venham à ser alfabetizadas, desenvolvendo os seus conhecimentos acerca do sistema alfabético e ortográfico da linguagem escrita, em um contexto de letramento, ou seja, a partir do contato com matérias de escrita real, e não construídos de forma artificial. No entanto, a criança só constrói seus comportamentos e habilidades de uso competente da linguagem escrita utilizando-a nas práticas sociais, através da aquisição do sistema alfabético e ortográfico escrito.

Em suma, para as crianças tanto a aquisição da escrita como da leitura devem ser processos simultâneos, e que acima de tudo sejam desenvolvidos em uma perspectiva que possibilite que o seu processo de alfabetização e letramento ocorra de forma interativa, criativa e lúdica.

6 CONCLUSÃO

A partir da análise dos resultados obtidos, foi possível alcançar o objetivo proposto por este trabalho, pois analisou-se que embora elas não tenham a noção exatamente do que seja o processo de alfabetização e letramento, já que, não compreendem a sistematização do mesmo. Elas demonstram ter expectativas em aprender a ler escrever, e que na verdade são práticas da alfabetização e letramento. Contudo, sempre levando em consideração que para elas a aprendizagem deve ser um momento de brincadeiras, de descobertas e vivências.

No entanto é importante destacar que não é o brincar por brincar, mas sim em tornar o lúdico um complemento das ações pedagógicas. É por meio das brincadeiras que a criança consegue criar, imaginar, dar novo sentidos e simbolismos as coisas, o que está muito interligado com a aprendizagem, por isso é importante que o lúdico esteja presente, mas que o educador de sentido e direção a estas brincadeiras e que as mesmas possam possibilitar uma aprendizagem significativa a essas crianças. É compreensível que a brincadeira tem a capacidade, se bem planejada de desenvolver inúmeras habilidades, cognitivas, físicas e sociais da criança.

Além disto, ao analisar as falas das crianças pesquisadas, pode-se averiguar que elas percebem o processo de aprendizagem da escrita e da leitura como um único processo, que ambas as aprendizagens dependem uma da outra para que ocorram.

Assim, como foi exposto pelos entrevistados, há vontade de se tornarem portadores da leitura e da escrita e poderem assim realizar diferentes atividades autonomamente. Logo, o que resta então é que assegurem para estas crianças a compreensão deste sistema de signos tão complexo, e que a partir do descobrimento de que ela pode desenhar além de coisas sua própria fala, ela comece a desenvolver esta nova linguagem, bem como, compreenda a escrita como uma nova forma de comunicação, na qual propiciará uma maior autonomia.

Nesse sentido, é necessário que o processo de alfabetização e letramento oportunize a experiência com materiais escritos reais e significativos, para não só tornarem portadores e usuários da leitura e escrita, mas também coautores de suas próprias aprendizagens.

Diante de tudo que foi exposto evidencia-se, que embora as crianças entrevistadas não estejam inseridas de fato num processo de alfabetização e letramento sistematizado, pois

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 4, nº1, janeiro/abril 2020.– Curso de Pedagogia– UNESC

ainda se encontram na educação infantil, elas já têm grande expectativas frente ao mesmo.

Assim, cabe aos educadores e pais, mais do que só levar em consideração suas expectativas e sua própria compreensão acerca do processo de alfabetização e letramento, considerem as falas das crianças e o que elas próprias esperam e desejam de suas aprendizagens. Que as educadoras, não criem uma barreira entre o lúdico e a sistematização do ensino da alfabetização, que elas possam criar estratégias e metodologias que oportunizem uma verdadeira união entre a ludicidade e o processo de aprendizagem da escrita e da leitura. E na verdade se formos pensar, também é um mundo cheio de descobertas, aventuras e aprendizados relevantes, e se for desenvolvido como deve, será uma das etapas de aprendizagem mais significativas da vida criança. Além disso, alfabetizar e letrar é torná-los portadores destas habilidades, e ainda propiciar a formação de cidadãos críticos, autônomos e atuantes em sociedade.

7 REFERÊNCIAS

- BEUREN, Ilse Maria. **Como elaborar trabalhos monográficos: Teoria e Prática**. São Paulo: Atlas, 2004.
- BRITTO, Luiz Percival Leme. **Inquietudes e desacordos: a leitura além do óbvio**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 1999. 189 p.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.
- GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. **Alfabetização: a criança e a linguagem escrita**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.
- GONTIJO, Claudia Maria Mendes. **A escrita infantil**. São Paulo: Cortez, 2008.
- KLEIMAN, Angela B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012. 294 p.
- SMITH, Frank. **Leitura Significativa**; Trad. Beatriz Affonso Neves.- 3.ed.-Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1999.
- SOARES, M. B. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. **Pátio** (Porto Alegre, 1997), v. 8, p. 18-22, 2004.
- Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 4, nº1, janeiro/abril 2020.– Curso de Pedagogia– UNESC

_____. **Aprender a escrever, ensinar a escrever.** In: ZACCUR Edwiges (Org.). **A magia da linguagem.** Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 1999, v., p. 59-75.

_____. **Letramento:** um tema em três gêneros. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. 124 p.

_____. **Alfabetização e letramento.** 4. ed. São Paulo: Contexto, 2006. 123 p.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura;** trad. Cláudia Schilling, 6.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky: **aprendizado e desenvolvimento um processo histórico.** 5. ed. São Paulo: Scipione, 2010.

VIGOTSKY, L. S.; COLE, Michael. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. 191 p.