

## Letramento: o uso da leitura e a escrita de contos como prática social

Crislayne de Moura Dantas – (PIBID - UPE) <sup>1</sup>

Jessianne Maria dos Santos – (PIBID - UPE) <sup>2</sup>

Rossana Ramos Henz – (ORIENTADOR UPE) <sup>3</sup>

**RESUMO:** O presente relato de experiência objetiva descrever um evento de letramento por meio da leitura e escrita de contos, em um projeto desenvolvido por duas bolsistas de Língua Portuguesa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da UPE-CMN. Considerando o letramento como ato de ensino associado às práticas contextualizadas e significativas, que levem em consideração as experiências de vida do alunado como ponto de partida, já que estas estão associadas às suas práticas sociais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura; Escrita; Contos; Letramento; PIBID.

### INTRODUÇÃO

É na escola que a criança aprende a ler e escrever, isto é, elas decodificam símbolos e códigos que quando associados formam palavras, frases e textos – essa descrição é conceituada como processo de Alfabetização. Tal desenvolvimento é de suma importância para aprendizagem, tendo em vista que é um prólogo do letramento. Diferentemente da alfabetização o letramento vai muito além do ato de ler e escrever, ele possibilita que o sujeito desenvolva competências de compreensão, interpretação e organização de textos nos mais diversos contextos sociais. Isto é, permite que a leitura e escrita sejam ferramentas para que o indivíduo reflita, associe e compreenda sua realidade social.

Tendo em vista isso, esse relato de experiência pretende descrever ações de um projeto de Letramento por meio da leitura e escrita de contos, aplicados em duas turmas dos anos finais do ensino fundamental II da Escola Municipal Dom Mota, localizada na zona urbana da cidade de Nazaré da Mata-PE. Cujo principal objetivo é proporcionar a nós, futuros docentes de Língua Portuguesa, experiências quanto à prática do letramento social em sala de

---

1 Estudante do Curso de Licenciatura Plena em Letras pela Universidade de Pernambuco *Campus* - Mata Norte.

2 Estudante do Curso de Licenciatura Plena em Letras pela Universidade de Pernambuco *Campus* - Mata Norte.

3 Doutora e professora do Curso de Licenciatura Plena em Letras pela Universidade de Pernambuco *Campus* - Mata Norte.

aula. Propiciando novas perspectivas que visam romper com o ensino tradicional e mecanizado baseado apenas no ensino da norma culta padrão e que desse modo, favoreça uma educação linguística que leve em consideração o sujeito como inerente a seu contexto social. Dessa forma, buscamos aproximar o trabalho realizado em sala de aula às experiências e situações vivenciadas pelos próprios estudantes para que eles possam encontrar sentido naquilo que estão lendo ou escrevendo significando as aprendizagens e, dessa forma, tornem-se agentes autônomos tanto no âmbito da leitura quanto da escrita que são atividades primordiais para inserção desses/as alunos/as no mundo letrado.

A metodologia utilizada para a realização deste projeto ocorreu a partir da pesquisa bibliográfica, fundamentada na discussão teórica de autores como: Amaral (2008), Kleiman (1995), Soares (2008), Ferreiro; Teberosky (1986), Freire (2005), entre outros, que defendem que a leitura e a escrita devem estar associadas ao contexto social e que não podem ser unicamente limitadas aos aspectos normativos gramaticais da língua.

## O LETRAMENTO COMO PRÁTICA DE ENSINO

Anteriormente uma pessoa letrada era considerada como aquela que sabia ler e escrever, isto é, decodificar e entender o significado da palavra. Atualmente quando relacionado à leitura e escrita na escola o alunado ainda compreende que ler é ler em voz alta, sozinho e, em seguida, responder um questionário onde se deve localizar e copiar informações do texto para avaliação da sua compreensão. Tal fato acontece principalmente em exames exigidos pelo sistema, como o ENEM, SAEP, SAEB, etc. Também, o ensino da língua portuguesa em muitas escolas acaba direcionando-se para o conhecimento e uso das regras gramaticais baseado na norma culta padrão, e na aplicação de atividades de memorização mecânica, reduzindo o ensino de leitura e escrita em estudo de palavras e frases descontextualizadas. Todavia, tal fato é denominado como alfabetização. Uma vez alfabetizado o indivíduo poderia chegar da letra, à sílaba e à palavra, e delas, à frase, ao período, ao parágrafo e ao texto, acessando assim, linear e sucessivamente, seus significados e regras. De acordo com Amaral (2008, p.75 e 76):

No modelo tradicional, a concepção de alfabetização é entendida apenas como um processo que se desenvolve em nível individual desvinculada de seus usos sociais: um processo em que a linguagem escrita é considerada o espelho da linguagem oral, pelo qual o aluno deve aprender a representar fonemas em grafemas (escrever) e grafemas em fonemas (ler). Nessa perspectiva, a decifração e a dominação do código (processo mecânico) são entendidas como aspectos centrais do processo, acarretando como consequência a ênfase na preocupação com o erro ortográfico e a descontextualização da própria atividade de leitura e escrita.

O conceito de alfabetização é influenciado pelas mudanças culturais, sociais e econômicas e foi ampliado no final dos anos 70, com o livro “*A Psicogênese da Língua Escrita*”, de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, livro que revolucionou o conhecimento sobre a alfabetização. Para as autoras, a aquisição das habilidades de ler e escrever depende basicamente da relação

que a criança tem desde pequena com a cultura escrita. Tendo em vista isso, entendemos que o processo de alfabetização é de suma importância para o ensino - aprendizagem, visto que é um prólogo do letramento. Kleiman (2005, p. 11), nos diz que o letramento não é alfabetização, mas a inclui. Em outras palavras, letramento e alfabetização estão associados. De acordo com Soares (2004, p.90) embora correndo o risco de uma excessiva simplificação, pode-se dizer que a inserção no mundo da escrita se dá por meio da aquisição de uma tecnologia – a alfabetização, e por meio do desenvolvimento de competências (habilidades, conhecimentos e atitudes) de uso efetivo dessa tecnologia em práticas sociais que envolvam a língua escrita – o letramento. Ainda Soares (2008, p.17) e Kleiman (1995) definem o termo letramento como:

É o estado ou a condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está à ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que apreenda a usá-la.

Diante disso, fica evidente a importância do letramento como prática de ensino, uma vez que ele leva em consideração não só uma habilidade (ou conjunto de habilidades) ou uma competência do sujeito que lê, mas sim engloba múltiplas capacidades e conhecimentos internalizados, muitos dos quais não têm necessariamente relação com a leitura escolar, e sim com a leitura de mundo que inicia desde quando uma pessoa começa a interagir socialmente com práticas de letramento no seu mundo social.

Logo, o papel fundamental da escola é criar condições para que o letramento seja um processo constante e ininterrupto. Para que isso ocorra, faz-se necessário uma prática intensa da leitura e escrita de maneira integrada, que compreenda que domínio de uma língua é resultado de práticas significativas e contextualizadas, que levam em consideração as experiências de vida como ponto de partida, por isso a escola deve imitar atividades linguísticas do cotidiano, para que as crianças saibam como utilizar o código, a mecânica ensinada de modo tradicional. Assim sendo, a tarefa de alfabetizar letrando significa dar subsídios aos alunos para que estejam preparados para usar vários tipos de linguagem em qualquer tipo de situação, havendo assim uma escolarização real e efetiva, desenvolvendo nos alunos um conjunto de habilidades e comportamentos de leitura e escrita.

Essa proposta passa a ver língua e linguagem como parte indissolúvel do conjunto de conhecimentos essenciais que permitem ao estudante aproximar-se de várias culturas e que, conseqüentemente, propiciam sua integração num mundo globalizado. Além de ser um meio que estimula a autonomia crítica do estudante, enquanto protagonista social, uma vez que o conteúdo didático deixa de ser trabalhado de maneira estática e o conhecimento passa a ser construído pelos próprios alunos/cidadãos construindo uma aprendizagem democrática, autônoma e significativa.

## **LEITURA E ESCRITA COMO PRÁTICA SOCIAL**

Em termos gerais a escrita é um sistema de representação gráfica de uma língua, por meio de sinais gravados ou desenhados num suporte. É um

método de comunicação humana que se realiza através de sinais visuais que constituem um sistema. E a leitura é a forma como se interpreta esse conjunto de informações (presentes em um livro, uma notícia de jornal, etc.) ou um determinado acontecimento. É uma interpretação pessoal.

Como nos relata Soares (2010), a partir do momento em que uma criança nasce numa sociedade grafocêntrica, rodeada de material escrito e de pessoas que usam a leitura e a escrita, vai conhecendo e reconhecendo desde cedo o sistema de escrita, diferenciando-o de outros sistemas gráficos (como desenhos, por exemplo), quando ela chega à escola, cabe à educação formal orientar metodologicamente esses processos, e a educação infantil é só o início dessa orientação, pois o letramento é um processo que se estende por todos os anos de escolaridade e mais que isso, por toda a vida.

É possível adquirir diferentes significações para a prática da escrita através do letramento. Fato que possibilita entender que ele se manifesta em diversas maneiras no contexto social. Ou seja, as dimensões da escrita na linguagem apresentam uma interação nas diversidades de seus usos, como diz Antunes (2003):

“a atividade da escrita é, então, uma atividade interativa de expressão, (ex, “para fora”), de manifestação verbal das ideias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém, para, de algum modo, interagir com ele”. (ANTUNES, 2003, p. 45).

Em ambientes distantes da escola, ler e escrever são ações que as pessoas desenvolvem por diferentes razões e em diversas circunstâncias. Por exemplo, os alunos leem um livro pelo prazer de ler determinado tema, e interrompem essa leitura de acordo com sua vontade, leem outdoors, faixas, placas de trânsito, comentam com os amigos sobre o livro, ou sobre o anúncio que leu, sem se sentirem avaliados pela leitura realizada. Da mesma forma, se, fora da escola, podemos ver adolescentes produzindo comentários e postando assuntos de seu interesse e publicando-os em mídias sociais, na escola deve ocorrer o mesmo.

Sendo assim, o ambiente escolar deve proporcionar condições em que essas atividades de leitura e escrita não sejam apenas objetos de ensino, mas também de aprendizagem, já que a finalidade das práticas de leitura é formar leitores competentes que desenvolvam a capacidade de significar os diferentes textos que circulam socialmente, assim como de escrevê-los. Quando o indivíduo torna-se leitor, ele é capaz de selecionar os diversos textos que circulam na sociedade e usá-los de acordo com a sua necessidade. Como afirma Soares (2002):

É obrigação da escola, dar amplo e irrestrito acesso ao mundo da leitura, e isto inclui a leitura informativa, mas também a leitura literária: a leitura para fins pragmáticos, mas também a leitura de fruição: a leitura que situações da vida real exigem, mas também a leitura que nos permita escapar por alguns momentos da vida real (SOARES, 2002, p. 6).

A leitura é importante como qualquer outra atividade, sendo responsável pela aquisição de conhecimento de outras áreas e do exercício da cidadania.

Sendo que as dificuldades de domínio de leitura resultam, além das evasões e repetências escolares, a aversão pela disciplina, como também as dificuldades em participação social como mostra Antunes (2003):

Com enormes dificuldades de leitura, o aluno vê frustrado no seu esforço de estudar outras disciplinas e, quase sempre “deixa” a escola com a quase inabalável certeza de que é incapaz, de que é linguisticamente deficiente, inferior, não podendo, portanto, tomar a palavra ou ter voz para fazer valer seus direitos, para participar ativa e criticamente daquilo que acontece à sua volta. (ANTUNES, 2003, p.20).

A comparação das condições em que a escrita e a leitura são realizadas dentro e fora da escola nos permite constatar que os propósitos dessas ações são delineados pela situação comunicativa em que eventos de letramento estão situados.

Assim, desde a alfabetização, vários textos escolares, como murais, cartazes, resumos, relatos de experiências ou escrita de resultados de projetos fazem sentido no espaço escolar e, ao mesmo tempo, realizam usos e funções sociais da escrita e da leitura. Fora da escola, tais dimensões múltiplas serão dadas a grande variedade de situações comunicativas em que a escrita é utilizada, por exemplo, na igreja, em clubes sociais, em brincadeiras ou no trabalho. É preciso ressaltar que a subordinação excessiva do uso dos textos à lógica escolar artificializa tais usos e legitima certas práticas de escrita em detrimento de outras. É, assim, por exemplo, que podemos ver alunos que leem e escrevem certos tipos de textos, já nos anos iniciais da alfabetização, não são reconhecidos como leitores e escritores, por não estarem realizando tais atividades em circunstâncias ou da maneira que a escola espera.

Portanto, ensinar a desenvolver habilidades de leitura nas aulas de português significa possibilitar leituras contextualizadas, ou seja, que possuam uma função comunicativa, uma interação, como também algo motivador que desperte nos alunos o hábito de ler.

A leitura em sala de aula possibilita a familiarização do aluno com a funcionalidade da linguagem, como a ampliação das informações, novas ideias e opiniões. Como mostra o PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais),

As necessidades dos alunos definem-se a partir dos objetivos colocados para o ensino. As possibilidades de aprendizagem, por sua vez, definem-se a partir do grau de complexidade do objeto e das exigências da tarefa proposta. Ambas, necessidades e possibilidade - são determinadas pelos conhecimentos já construídos pelos alunos. (BRASIL, 1998, p. 37).

## **O GÊNERO CONTO COMO TEXTO AUXILIADOR PARA O LETRAMENTO**

O texto é uma reprodução que pode acontecer tanto na modalidade escrita como oral, em que o falante desenvolverá uma atividade comunicativa com sentidos dentro de um processo de interação. Também é por meio do texto que essa atividade, denominada discurso, será concretizada e compreendida. Apresentando relações situacionais e contextuais, em que ele está ligado ao contexto de produção formado por vários outros textos. Além

**I Seminário Pibid e Residência Pedagógica e V Seminário de Iniciação à Docência e Formação de Professores – SEMINID-RP/UPE/2019** Garanhuns 20 a 22 de novembro de 2019.

dessa relação, os elementos dos enunciados e os elementos extralinguísticos são importantes para compreensão de um texto. Isto é, ele é como produto concreto do uso da língua. Ao definir o gênero conto, Koch; Travaglia (1989) afirmam que:

A leitura de um texto curto como o gênero textual conto não exerce uma função aleatória na sala de aula. Com o conto o professor poderá exercer a sua função de ruptura no processo de compreensão da realidade, por isso acredito que o convite para o mundo da leitura deve acontecer de forma espontânea, integrada. (KOCH; TRAVAGLIA, 1989, p. 8-9).

Essa unidade linguística concreta é algo significativo de construção do mundo, representada pelos discursos tanto na fala como na escrita, uma língua em funcionamento. De modo similar, a Linguística textual defende que a língua não funciona de partes isoladas (frases soltas), como o ensino tradicional previa, mas sim de unidades de sentido complexas (os textos). A partir dessa defesa, o texto passou a ser reconhecido em tipos e gêneros diversos, uma vez que, “todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas como parte das condições de produção dos discursos, os quais geram usos sociais que os determinam”, como afirma Brasil (1998, p.21).

Nesta perspectiva, o gênero textual conto, faz parte dos gêneros prosaicos mais populares da Literatura e a pertinência de colocá-lo em cena na sala de aula está no fato desse ser produzido à luz das situações cotidianas, das práticas sociais situadas na história da humanidade, das vivências, e dos acontecimentos. Sua natureza condensada permite uma leitura mais rápida e resultados interpretativos e positivos. Assim como muitos outros gêneros literários, mas também de imprensa, de divulgação científica, da publicidade, ele é considerado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais uma das referências básicas a partir da qual o trabalho com o texto – unidade básica de ensino – precisará se organizar. Segundo os referenciais curriculares (PCN/ Língua Portuguesa, 1998, p. 53, 54), o conto faz parte de um grupo de gêneros literários cujo domínio é fundamental à efetiva participação do aluno na sociedade.

O conto proporciona aos educandos a capacidade de mostrarem suas habilidades interpretativas e crítico-reflexivas, e quando associado às atividades de leitura ajudarão os educandos a refletirem sobre a evolução da comunicação mostrando que a linguagem se transforma com o tempo e, conseqüentemente perceberão a importância de uma boa leitura para a interação social. Uma das formas de desenvolver pode ser através de rodas de leitura, que quando bem trabalhado pelo professor tem muita importância, tendo em vista que proporcionará a interação em sala de aula no qual o docente poderá favorecer momentos de comunicação entre os discentes.

## **METODOLOGIA DAS ATIVIDADES**

Para realização deste relato de experiência foi utilizada uma pesquisa de cunho qualitativo, já que a pretensão não é desvendar números, mas **I Seminário Pibid e Residência Pedagógica e V Seminário de Iniciação à Docência e Formação de Professores – SEMINID-RP/UPE/2019** Garanhuns 20 a 22 de novembro de 2019.

compreender melhor o assunto, letramento: leitura e escrita como prática social.

As aulas ministradas tiveram como propostas avaliar o conhecimento prévio dos alunos sobre o que é texto, já que, como afirma Freire (2005, p.7), “esses sujeitos carregam para o âmbito escolar inúmeros saberes e conhecimentos significativos, apropriados e construídos ao longo de sua trajetória de vida”. Muitas dessas vivências e aprendizados, inclusive, foram construídos ou são oriundos das suas experiências, fato que traz uma nova e mais ampla perspectiva para o trabalho pedagógico e para a educação básica, vislumbrada como educação comprometida com o sujeito. Como suporte para a aula, propusemos a brincadeira da teia; a turma foi colocada em círculo, e cada participante jogava o barbante para um amigo, para que este complementasse a resposta sobre seu conhecimento enciclopédico a respeito do que é texto, dando continuidade ao assunto em discussão. Em seguida, sugerimos a leitura do gênero conto, depois explanamos as principais características. Nesse momento, o texto que introduzimos foi um conto da escritora Rossana Ramos, no qual é narrada a história de uma menina que conta normalmente como foi o seu dia, e no fim do enredo o leitor entende que ela é uma criança com deficiência visual. Ainda nesse momento, foi dada a oportunidade a todos/as para expressarem o que entenderam sobre o texto, para que então, posteriormente, fosse proposto a análise com a turma, sobre o que conseguiram identificar na questão estrutural do texto, como narrador, personagens, espaço, tempo, etc. Adiante, com o auxílio do data show, fizemos uma explanação considerável sobre aspectos que identificamos que os educandos ainda não tinham pleno conhecimento, e apresentamos de modo mais aprofundado as características, além de aspectos culturais, sociais, econômicos, político, linguísticos, psicológico e histórico.

Após o esclarecimento sobre o gênero, apresentada a estrutura, e estimulada às áreas de conhecimento, propusemos sua execução, que foi o momento em que os alunos escreveram sobre o tema vivência na escola, já que queríamos utilizar como recurso o ambiente em que eles já estão inseridos, e a partir disso analisar a criatividade na escrita de cada um. Essa etapa também compreende as fases descritas por Antunes (2003), ou seja, o planejamento, a escrita e a revisão. No entanto, quando lemos alguns textos identificamos que uma grande parcela dos discentes estava confundindo o gênero conto com o gênero crônica. Então, para auxiliá-los nesse processo de diferenciação, introduzimos outra aula com o apoio do data show especificando melhor traços distintivos de um gênero para o outro.

É importante destacar que em todas as aulas ministradas aplicamos um conto pra analisarmos com as turmas, realizando tanto a discussão do conteúdo quanto as características dos gêneros para reforçar a temática de maneira eficaz. A conclusão desse trabalho executado foi a realização de um livro, onde ficaram reunidos os contos feitos por cada aluno das turmas dos 9º anos. A elaboração desse livro foi de suma importância para a prática daquilo que os educandos desenvolveram em sala de aula a partir da prática do letramento.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

**I Seminário Pibid e Residência Pedagógica e V Seminário de Iniciação à Docência e Formação de Professores – SEMINID-RP/UPE/2019** Garanhuns 20 a 22 de novembro de 2019.

Desenvolver práticas de leitura e escrita com base no letramento em sala de aula é uma atividade motivadora e muito rica para o processo de ensino aprendizagem. Já que proporciona aos discentes não mais a consideração da leitura como uma atividade de decodificação, com propósitos relacionados apenas à obtenção de notas ou análises gramaticais descontextualizadas, mas sim atividades que levam em conta o texto em sua dimensão discursiva, de construção e reconstrução de sentidos dentro de uma prática social, cooperando para que o aluno sinta-se realmente motivado a ler e encontre sentido no que aprende.

Com relação às atividades desenvolvidas a partir do gênero conto, foram obtidos resultados muito satisfatórios, tendo em vista que houve uma interação entre os alunos e os textos propostos, além de diálogos construtivos entre os discentes a respeito da temática abordada por cada conto. Entre os vários momentos de discussão, foram interessantes para nós alguns relatos sobre os textos que os alunos associavam a fatos vividos no cotidiano por eles ou por pessoas conhecidas. Isso evidencia que eles atribuíram sentido ao conteúdo.

Portanto os objetivos foram alcançados, uma vez que esta proposta pretende conduzir a uma leitura prazerosa, que permita aprender a ler, todavia através de atividades espontâneas, sem cobranças; porém com a responsabilidade de buscar na teoria alguns dos inúmeros caminhos que podemos seguir. Também por trás da simplicidade das questões propostas, houve a preocupação em trabalhar, de maneira articulada os elementos da narrativa, como também as características do gênero conto e contextos sociais, políticos, econômicos, psicológicos, linguísticos, e históricos envolvidos. Durante todo o processo foi possível avaliar, não só o desempenho dos alunos, mas principalmente a proposta como um todo, identificando sua funcionalidade comprovada por meio dos bons resultados obtidos em sua aplicação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Defronte da abrangência discursiva abordada nesse relato de experiência acerca da importância e prática do letramento nas vivências em sala de aula e sua atuação associada às situações sociais dos discentes, entende-se que a prática de leitura e escrita em classe deve obter características interdisciplinares que compreenda a língua como viva e dinâmica que está exclusivamente relacionada com seu uso no dia a dia dos falantes, e que também engloba realidades históricas, culturais e sociais.

Desta maneira, a proposta de enfatizar os sujeitos como agentes no contexto de ensino-aprendizagem de língua materna por meio de projetos, requer pensar sobre o lugar que esses indivíduos ocupam as atividades que realizam e os pontos que se ressaltam nessas práticas. Implica então, enxergar o modo como alunos e professores são constituídos na atividade de ensinar/aprender. Considerando o que afirma Oliveira; Tinoco; Santos (2014):

O aluno não é um recipiente – isso implica dizer que ele não é uma mente vazia na qual o professor deposita informações, esperando que a aprendizagem resulte em uma mera reprodução da informação recebida. Como sujeito de aprendizagem, o ‘conhecimento’ é fruto de



um processo de reelaboração da 'informação', o qual é construído por ele sociocognitivamente. (OLIVEIRA; TINOCO; SANTOS, 2014, p.42).

Compreender isso contribui tanto para a melhoria dos processos de ensino-aprendizagem quanto para o desenvolvimento profissional dos docentes. E o papel fundamental da leitura e escrita trabalhadas por meio do gênero conto fez o diferencial na construção dessa prática desenvolvendo-a com funcionalidade. Já que para se comunicar verbalmente é necessária a existência de algum gênero e ações sociodiscursivas. Assim, a língua deve ser concebida como discurso e não como simples estrutura ou código a ser decifrado, uma vez que constrói significados e não apenas o transmite, pois:

[...] o essencial na tarefa de decodificação não consiste em reconhecer a forma linguística utilizada, mas compreendê-la num contexto concreto, preciso, compreender sua significação numa enunciação particular. Em suma, trata-se de perceber seu caráter de novidade e não somente sua conformidade à norma. (BAKTHIN, 1986, p.94).

Com isso proporcionando uma possibilidade de leitura com sucesso, isto é, viabilizar o envolvimento do aluno com o texto, com seus interlocutores e consigo mesmo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, Cíntia Wolf do. **Alfabetizar para quê? Uma perspectiva crítica para o processo de alfabetização.** In: LEITE, Sérgio Antônio da Silva (Org.). Alfabetização e Letramento: Contribuição para as práticas pedagógicas. Campinas, SP: Komedi: Arte Escrita, 2008, p. 75 a 98.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação.** São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAKTHIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método da linguagem sociológico na ciência da linguagem.** São Paulo: Hucitec, 1986.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa/** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 41. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2005.

KLEIMAN, Ângela B. (org), **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas, Mercado das Letras, 1995.\_\_\_\_\_. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Campinas: UNICAMP/MEC, 2005.

KOCH, I. G. V.; TRAVAGLIA, L. C. **Texto e coerência.** São Paulo: Cortez Editora, 1989.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento.** São Paulo: Contexto, 2002.  
\_\_\_\_\_. **Letramento e escolarização.** In: Letramento no Brasil, reflexões a partir do INAF 2001 (org.) Vera Massagão Ribeiro – 2ª Ed. – São Paulo: Global, 2004.

**I Seminário Pibid e Residência Pedagógica e V Seminário de Iniciação à Docência e Formação de Professores – SEMINID-RP/UPE/2019** Garanhuns 20 a 22 de novembro de 2019.



\_\_\_\_\_. **Alfabetização e Letramento**. 5ª ed., São Paulo: Contexto, 2008.

\_\_\_\_\_, L.J.G. **Formação de Educadores: a habilitação em EJA nos cursos de Pedagogia**. In: SOARES, L. et al. (Org.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 78-99.

OLIVEIRA, Maria; TINOCO, Glícia; SANTOS, Ivoneide. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. Natal: EDUFRN, 2014.