

## **"REFLETINDO SOBRE A PRÁTICA DE ALFABETIZAÇÃO NO TRABALHO DE FORMAÇÃO CONTINUADA"**

MARIA JOSÉ PINHEIRO FIGUEIRA DE MELLO (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO), MARIA CRISTINA DE LIMA (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO).

### **Resumo**

A comunicação pretende apresentar reflexões sobre a formação continuada em leitura e escrita oferecida aos "professores alfabetizadores" no Curso "Refletindo sobre a Prática de Alfabetização". O trabalho foi desenvolvido, junto a 1000 professores regentes do 1º Ciclo de Formação do Ensino Fundamental da Rede Pública de Educação da Cidade do Rio de Janeiro, tendo como referência teórica a perspectiva histórico-cultural, que concebe a linguagem enquanto constituidora do sujeito. Na tentativa de desvelar aspectos fundamentais das relações de ensino, optou-se por um eixo metodológico de estudo e reflexão sobre o ensino e aprendizagem da linguagem escrita vividas por professores e alunos no cotidiano escolar. Assim, foi possível descobrir indícios de conhecimentos e práticas ausentes na formação do professor alfabetizador. Por compreender o processo de alfabetização numa dimensão discursiva, ao abordar os temas eleitos, "Alfabetizando com o texto"; "Avaliação: um processo"; "Análise e escolha de livro didático"; "Produção de texto" e "Linguagem Oral e Linguagem Escrita", utilizou-se das seguintes indagações – O quê? Como? Quando? Por quê? Para quê? – suscitando reflexões sobre a relação de ensino como espaço de interlocução constante e como "lugar" das diferentes práticas culturais. Para tal, fizemos uso de diversos instrumentos de registro (relatos, produção de material, avaliações,) que revelaram os modos de compreender e realizar o processo de alfabetização, possibilitando a produção de novos saberes pedagógicos. O percurso de estudo se deu a partir de alguns aspectos fundamentais: concepção de linguagem e de alfabetização; sistematização da estrutura da linguagem escrita; metodologia de trabalho; dimensões da linguagem escrita; trabalho com a linguagem oral no processo de apropriação da leitura e da escrita. Assim, buscou-se oportunizar aos professores alfabetizadores um percurso de análise sobre os conhecimentos e concepções que embasam toda e qualquer prática pedagógica

### **Palavras-chave:**

ALFABETIZAÇÃO, LINGUAGEM, FORMAÇÃO CONTINUADA.

Este texto apresenta reflexões sobre a formação continuada em leitura e escrita oferecida aos "professores alfabetizadores" no Curso "**Refletindo sobre a Prática de Alfabetização**". O trabalho foi desenvolvido, junto a aproximadamente 800 professores regentes do 1º Ciclo de Formação do Ensino Fundamental da Rede Pública de Educação da Cidade do Rio de Janeiro, tendo como referência teórica a perspectiva histórico-cultural, que concebe a linguagem enquanto constituidora do sujeito.

Os temas escolhidos resultaram de nossas avaliações, sensações e percepções ao longo de alguns anos no trabalho de formação com os professores alfabetizadores. Constatamos que mesmo tendo feito um grande investimento de estudo utilizando o texto como unidade fundamental no processo de alfabetização, precisamos acrescentar alguns temas que até então não tinham sido sequer cogitados, mas que sempre atravessaram os nossos momentos de estudo com os professores, indicando que nossas escolhas tinham se tornado verdades absolutas, carregadas de certezas que nos impedia de admitir que os processos de formação são

constituídos por momentos diversos de idas e vindas por caminhos conhecidos e por outros descobertos na trajetória junto aos professores.

Planejamos um percurso e fomos a cada momento buscando os cúmplices desta caminhada. Assumimos os riscos comuns a todos aqueles que entendem o planejamento de trabalho como um guia do percurso e vão, ao longo do processo, avaliando e criando possibilidades de uma caminhada ousada, responsável, serena e, acima de tudo, buscando mudança nas formas de ensinar e aprender a ler e escrever, efetivando relações de ensino plenas de significação para os sujeitos do/no processo.

Movimentamo-nos para fora da nossa "zona de conforto" e partimos em direção ao professor alfabetizador. Lançamo-nos à tarefa de levar temas que não só ignorávamos, mas que de certa forma fugíamos deles, e nessa fuga, não nos permitíamos enfrentar os nossos "desconhecimentos". Fomos entrelaçando nossos saberes e não saberes com os saberes e não saberes dos professores, que insistiam em questionamentos ou em afirmativas como: "Quais são os materiais necessários para o trabalho de alfabetização"? "Eles lêem silabando e não entendem o que lêem!" Também apresentavam produções dos alunos com marcas da oralidade e/ou do discurso interior e declaravam: "Como ler essas produções? Como avaliar esses alunos? Como podemos organizar propostas de trabalho para os alunos que têm "dificuldade" para produzir textos?

Estes e outros desafios presentes no cotidiano escolar dos alfabetizadores da nossa cidade, foram se instaurando na pauta dos nossos encontros. Os temas foram dominando os nossos percursos: "Alfabetizando com o texto"; "Avaliação: um processo"; "Análise e escolha de livro didático"; "Produção de texto" e "Linguagem Oral e Linguagem Escrita". Porém, uma pergunta nos intrigava: Poderiam ser outros temas? Sim. Muitos outros, conforme as propostas que estivéssemos dispostas a percorrer com a "nossa" rede de ensino.

Assim, aventuramo-nos em organizar um trabalho de formação que garantisse voz e vez para os alfabetizadores. Um discurso de certa forma desgastado, mas fundamental em tempos que apontam à necessidade de propostas de formação ancoradas na historicidade, em que "todos" são considerados sujeitos de sua história. Acreditando na urgência em resgatar a noção de infância historicamente constituída, buscamos o professor, sua sala e seus alunos, cidadãos pequenos, sujeitos iniciantes da linguagem na sua forma escrita. Que desafio! Numa cidade com tanta diversidade e numa rede de ensino imensa.

Como é possível discutir as práticas se estamos distantes, geográfica e conceitualmente, do espaço da escola e da sala de aula? Os espaços de formação, em geral, não estão na escola, mas falam da escola e da sala de aula. Desafio para formadores que objetivam reflexões e educadores que anseiam por respostas para suas dúvidas. Considerando a complexidade do processo de alfabetização, vimos o quanto era imprescindível contemplar nos espaços de formação, a história profissional dos professores e garantir que o seu cotidiano fosse explicitado. Opção perseguida ao longo dos nossos encontros.

**EIXO METODOLÓGICO DE ESTUDO E REFLEXÃO SOBRE O ENSINO E APRENDIZAGEM DA LINGUAGEM ESCRITA VIVIDOS POR PROFESSORES E ALUNOS NO COTIDIANO ESCOLAR**

O Curso "**Refletindo sobre a Prática de Alfabetização**" foi organizado em cinco encontros ao longo de cinco meses, um a cada mês. O segundo e o quarto encontros dinamizados por Especialistas da Educação, contratados pela SME-RJ; o primeiro, o terceiro e quinto dinamizados pela Equipe de Alfabetização da Diretoria de Educação Fundamental, do Departamento Geral de Educação da SME-RJ. Cabia à Equipe de Alfabetização estabelecer a interface e conexão entre os encontros, garantindo o fio condutor para estudos e reflexões.

De quantos encontros cada professor participou? Um encontro? Dois? Todos os encontros? Cada professor participou conforme o seu interesse e dentro de uma negociação possível com sua escola. A movimentação na frequência foi diferenciada, com professores que foram uma única vez, como também outros que foram a todos os encontros.

Esta formação teve um formato inusitado para todos os profissionais da Equipe de Alfabetização. Cada encontro era único, pleno, convidando a um exercício singular de olhar para si e para o outro. Cada encontro era independente dos demais, com objetivos claros, alicerçados em discussões prático-teóricas oriundas das reflexões sobre a sala de aula. Ao final de cada encontro, todos os professores eram envolvidos pelos pontos obscuros, pelas contradições, pelos acertos, pelas dúvidas, ao mesmo tempo, fossem instigados ao desejo de estudo e reflexão sobre a relação de ensino que estabelecem a cada dia com os seus alunos.

O formato foi escolhido buscando colocar em evidência alguns elementos e com isso não nos tornarmos reféns das nossas certezas e das nossas concepções de professores "formadores". Acreditando na possibilidade de abrir um espaço para que pudéssemos perceber o que não sabíamos e o que pensávamos que sabíamos. Sistematizar os conhecimentos por meio da troca de experiências e fazeres pedagógicos, estabelecendo interlocução e dialogia entre professores e professores formadores.

Neste trabalho, como professores e com professores, muitos aspectos foram revelados. Durante o processo, foi possível revelar angústias, desejos e necessidades fundamentais para o exercício de um trabalho com a leitura e a escrita ancorado em uma concepção que tenha como pressuposto o diálogo e a interação.

Há que se admitir a carência de processos de formação que nos considere - adultos, crianças, jovens e adolescentes - num percurso de formação humana constante, num incessante devir.

Historicamente, a ação docente tem sido vista como um lugar de conhecimentos e verdades absolutas, transformando em um enorme desafio para o professor alfabetizador, "dizer" de suas não clarezas, de seus conhecimentos meio confusos e/ou ignorados. Como revelar o que não sei, se não sei o que não sei? Como coletivamente buscamos uma metodologia que pudesse trazer à tona os não-saberes nossos/dos professores alfabetizadores?

Inspiradas nas questões trazidas por Smolka(1991) e tentando desvelar aspectos fundamentais das relações de ensino, optamos por um eixo metodológico de estudo e reflexão sobre o ensino e aprendizagem da linguagem escrita que perseguissem as seguintes indagações - O quê? Como? Quando? Por quê? Para quê? - suscitando reflexões sobre a relação de ensino como espaço de interlocução constante e como "lugar" de práticas culturais.

Neste percurso exploratório do trabalho desenvolvido, fomos assim como a medicina dos nossos antepassados ou como nos sugere o estudo por indícios, encontrando pistas, sinais de formas de ensinar e aprender a ler e escrever. Fomos encontrando os conhecimentos e práticas presentes/ausentes na formação do professor alfabetizador.

Sabendo da importância do registro na ação pedagógica e concebendo a avaliação como parte do processo para que efetivássemos AÇÃO - REFLEXÃO - AÇÃO, diversos instrumentos de registro foram utilizados no desenvolvimento dos encontros, Gerados na/da própria interação e reflexão nos grupos de trabalho, relatos, produção de material e avaliações orais e escritas que revelaram os modos de compreender e realizar o processo de alfabetização

## **PERCURSO DE ESTUDO: CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM E DE ALFABETIZAÇÃO**

No **Trabalho com o Texto** analisamos propostas desenvolvidas com textos, retirados de Livros de Alfabetização que consideramos predominantes nas práticas de alfabetização dos professores: uma proposta empirista e uma proposta construtivista. Solicitamos que analisassem os textos e planejassem de que forma trabalhariam, partindo dos seguintes itens: **o que** você faria, **como** faria e **por que** faria?

Na apresentação dos planejamentos os presentes interagiam fazendo perguntas, questionando conceitos, caminhos escolhidos, declarando o que não haviam entendido. O planejamento de uns gerava uma intensa troca de conhecimentos e de dúvidas, abrindo espaço para a equipe de formação, que "fazia parte do jogo", para ora auxiliar a consolidação de conhecimentos, ora organizar, ora desafiar e/ou desestabilizar "certezas absolutas": as propostas passavam a ser de todos.

Durante todo o tempo, a equipe formadora procurava sinalizar possíveis coerências ou incoerências nas relações de ensino, pois as propostas deveriam estar consoantes com as concepções escolhidas. Os aliados para os "*ensiantes/aprendentes*" foram algumas perguntas fundamentais: O que eu quero ensinar?/ O que eu quero que os alunos aprendam?; Como devo fazer para ensinar?/Para que aprendam?; Por que fazer ou não fazer determinada proposta e/ou atividades?; Para que eu preciso utilizar determinada tarefa? Para que os alunos devem executar determinada atividade ou tarefa? Assim, fomos todos desvelando e revelando nossas dúvidas, falsas certezas e contradições.

Percebemos que quase a totalidade dos professores presentes, trazia, mesmo que não conscientes, a concepção de linguagem como código, como conhecimento fora do sujeito, como sistema arbitrário de regras, gerando uma proposta de trabalho com a linguagem escrita centrada em exercícios de memorização e repetição, com o enfoque quase único na dimensão fonológico-ortográfica: retirar palavras, copiar sílabas, separar/juntar letras, remontar palavras. Ancoradas numa concepção de linguagem que Geraldi (2004) nos apresenta.

***A Linguagem é instrumento de comunicação:*** essa concepção está ligada à teoria da comunicação e vê a língua como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras ) capaz de transmitir ao receptor certa mensagem. Em livros didáticos, é a concepção confessada nas instruções ao professor, nas introduções, nos títulos, embora, em geral, seja abandonada nos exercícios gramaticais. (p. )

Não estamos, dizendo não ser necessário um trabalho de sistematização da estrutura da nossa língua, na alfabetização. Mas, o que não é possível acontecer, é pensar que apenas o trabalho com o código é suficiente para alfabetizar.

Como contraponto dos textos anteriores, oferecemos um cartaz da Secretaria Municipal de Saúde sobre Prevenção da Dengue, para a discussão de uma proposta de trabalho contemplando todas as dimensões da linguagem escrita, começando pela dimensão semântica, percorrendo a sintática, passando pela morfológica, visitando a prosódica e, por último, chegando à dimensão fonológico-ortográfica.

Os professores puderam perceber que podemos ensinar a linguagem escrita, suas regras gramaticais, sua sintaxe, sua semântica, suas marcas prosódicas, estabelecendo interlocução com o texto a partir da gramática internalizada presente nos falantes da língua materna.

Puderam experienciar, perguntar, saber, não saber, trocar, enfim, implementar uma interação dialógica intensa sobre uma proposta de trabalho baseada na concepção de linguagem como forma de interação. Buscamos como nos sugere Geraldi 2004 trabalhar com outra concepção de linguagem.

Segundo GERALDI, 2004: 41:

***A linguagem é uma forma de interação:*** mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como lugar de interação humana. Por meio dela, o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam à fala. (p. )

Nos estudos sobre **os processos de avaliação** na fase inicial da escrita, foram oferecidas diferentes produções escritas de crianças para que, inicialmente em grupos e posteriormente no coletivo, pudessem ser analisadas. Qual a idade da criança? Qual o ano de escolaridade? Perguntas frequentes diante de produções de sujeitos ausentes.

A principal proposta de reflexão, que serviu de fio condutor para o estudo, foi: Como "eu olho" o percurso de aprendizagem das crianças sobre a forma escrita de linguagem?

Nossas perguntas-guias nos abriram outra possibilidade para pensar sobre a avaliação como um processo necessário na ação docente. O quê ensino? Como ensino? Quando ensino? Por que ensino? Para que ensino?

Segundo Smolka, 1991:57

" Do ponto de vista da psicologia dialética de Vygotsky, então, a colocação da questão muda fundamentalmente: a linguagem é uma atividade criadora e constitutiva de conhecimento e, por isso mesmo, transformadora. Nesse sentido, a aquisição e o domínio da escrita como forma de linguagem acarretam uma crítica mudança em todo o desenvolvimento cultural da criança." (p. )

Como os professores escolhem o Livro de alfabetização que utilizam com seus alunos? Esta é uma questão que tem ficado longe dos nossos processos de formação. A centralidade das nossas propostas de formação, em geral, giram em torno do **COMO** o professores alfabetizam. Os materiais de suporte sugeridos nesses encontros, na maior parte das vezes, não são discutidos, pois sempre aparecem como sugestões inovadoras para "dinamizar" os processos de aprendizagem dos alunos, tais como: jogo da memória, bingo diversos, cruzadinhas etc..

O **Livro Didático** escolhido pelo professor é um material de suporte, que muitas vezes, serve de guia do seu percurso com seus alunos. Material oferecido aos alunos através do PNLD - Programa Nacional do Livro Didático - é considerado objeto de valor, de status, pois o livro didático representa para as crianças das escolas públicas e suas famílias, objeto de ascensão/acesso ao espaço de conhecimento/saber - a escola. Ter o livro, é um sinal de acesso ao conhecimento.

Conforme Mortatti, 2000: 47

"Ao longo desse aproximados 120 anos, a cartilha sofreu alterações relativas ao método e teve aprimorados e atualizados vários de seus aspectos, especialmente o suporte material e os temas abordados nas lições. Entretanto, permaneceu até o dias atuais, assim como conservou-se intocada sua condição de instrumento de concretização de determinado método, ou seja, da sequência necessária de passos predeterminados para o ensino e a aprendizagem iniciais de leitura e escrita, e, em decorrência de configuração silenciosa de determinado conteúdo de ensino, assim como de certas também silenciosas, mas efetivamente operantes, concepções de alfabetização, leitura, escrita, texto e linguagem/língua." (p.48)

Podemos indicar que esta escolha tem em sido solitária e carregada de incertezas, pois o livro é também do aluno , de sua família e da sociedade

Nas discussões sobre o trabalho com a **Produção de Texto**, a reflexão sobre o processo de escrita e suas peculiaridades é fundamental , pois muitas vezes, as práticas pedagógicas demonstram acreditar na relação quase biunívoca entre experiência e pensamento e entre o pensamento e a produção de texto. Parece que basta pensar para gerar uma produção escrita, de forma direta e linear, como se fosse um processo contínuo. Não é bem assim!

O pensamento se dá de forma fragmentada e densa, abraçando uma infinidade de ações não mencionadas. Enquanto, para a linguagem escrita é necessário transformar toda essa fragmentação em uma relação significativa de palavras, de acordo com as exigências do sistema notacional da língua em questão.

Partindo de produções de alunos, os professores pudemos discutir encaminhamentos possíveis envolvendo outros processos inerentes à linguagem escrita: trabalho com a linguagem oral, revisão, reescrita.

Experimentando a oralidade pelas trocas constantes de conhecimentos, os registros das reflexões e opiniões e leituras apresentadas, os professores alfabetizadores puderam articular uma interface entre **Linguagem Oral e Linguagem Escrita**.

A aprendizagem se dá num processo mediado pelo o outro e via linguagem. Como nos informa Vigotski (Vigotski: 1984;54), "*a linguagem é o sistema simbólico básico de todos os grupos humanos..*", pois é na relação interpessoal, pela/na linguagem, que o homem internaliza a cultura de seu grupo socialmente organizado e se transforma em sujeito social.

O desenvolvimento da linguagem é um dos pilares do processo de apropriação da leitura e da escrita, pois é pela mediação do outro, via instrumento simbólico, que apreendemos e aprendemos um dos maiores bens culturais da humanidade - a leitura e a escrita. Por meio das funções da linguagem- interação social e pensamento generalizante- constituímos-nos sujeitos históricos, sociais e culturais, e ao mesmo tempo, únicos, irrepetíveis.

Cabe ressaltar, que o processo de generalização e de internalização de cada sujeito acontece de forma e tempo *sui generis*. Ora, se cada pessoa organiza seu pensamento, faz generalizações, constrói conceitos e internaliza do seu jeito, por caminhos próprios e no seu tempo, nossos alunos também têm seus modos de pensar, de sentir, de fazer, de dizer, de se afetar, de se organizar, de generalizar, de construir conceitos, ou seja, eles aprendem em tempos e modos diferentes. Cada aluno é um sujeito singular, único e irrepetível.

Baseados na mediação simbólica, na concepção de linguagem enquanto constituidora do sujeito e organizadora do pensamento, foi que planejamos e desenvolvemos o encontro sobre a importância do trabalho com **a Linguagem Oral e Linguagem Escrita** para o processo de alfabetização.

Iniciamos o encontro propondo que, em grupos, relatassem uma "fala" que tenha marcado suas vidas. O grupo escolhia um dos relatos e outro componente do grupo registrava o relato do colega e, por fim, um componente de outro grupo lia o relato. ( um relatava / outro registrava / dois professores de outros grupos liam )

Com extrema interação e muita emoção, todos vivemos essa experiência de ora não ser entendido, ora falar na frente dos outros para se explicar, ora para dizer que não era exatamente aquilo que registraram, ora para sinalizar que entenderam outra coisa, ora ...., ora .... Todos perceberam o quanto é complexa a tarefa de escrever e ler o que pertence ao outro, o que faz sentido para o outro, que está distante de nossa emoção e sem sentido para nós.

Então, propusemos algumas reflexões: Será que fomos suficientemente claros ao contar a nossa história? Soubemos narrar? Será que o colega prestou atenção suficiente na história? Será que o colega não entendeu o que falei? Será que omitiu uma parte importante porque a história que não era dele? Será que a escrita consegue ser a cópia da fala? E com os nossos alunos, será diferente do que vivemos aqui?

O percurso de estudo e reflexão se deu a partir das seguintes questões: Conversar é trabalho com a linguagem oral? Por quê? Narrar / Argumentar = Quais as características? Escuta/atenção voluntária - Como acontece? No trabalho de

linguagem oral que dimensões da linguagem alcançadas? O que entendemos por "marcas do discurso social"?

Depois das discussões e registros, passamos à relação entre Linguagem Oral e Linguagem Escrita,. Oral/escrito são processos distintos? Por quê? Quais os fatores que determinam a escolha do gênero de texto que vamos escrever? A linguagem oral é mais simples/fácil que a linguagem escrita? Quais são os subsídios oferecidos pela linguagem escrita para que nos aproximemos, ao máximo, da linguagem oral? O que são marcas da oralidade na escrita? Só podemos escrever sobre assunto que conhecemos. Concorda/discorda? Nós utilizamos o discurso interior? Como esse discurso se caracteriza?

Partindo dos saberes dos professores, em bases de muita troca de idéias, com maior distância do paradigma de que "professor tem que saber tudo" e muita mediação simbólica via linguagem oral e escrita, fomos organizando nossos pensamentos, ao mesmo tempo que atendíamos aos diferentes caminhos e tempos de construção de conceitos e respostas de todos, assim analisamos, em conjunto, escritas iniciais de crianças.

De forma dinâmica, aliada ao prazer da interação dialógica constante, e bases de uma escuta ativa e desejos de aprender e implementar mudanças, agregando novos conhecimentos/saberes, reformulando outros e, em alguns casos, até eliminando contradições e/ou equívocos de todos nós, chegamos ao fim de um processo de formação com a sensação de "queremos mais".

## **CONSIDERAÇÕES**

O referencial teórico que norteou nosso trabalho, possibilitou um olhar de um outro ponto de vista sobre a formação, os processos de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita. A nossa opção por um trabalho ancorado na dimensão discursiva da linguagem, deve-se ao fato de acreditarmos na constituição do sujeito pela e na linguagem. É somente através dela que nos tornamos sujeitos de um grupo social organizado - sujeitos sociais, históricos e culturais.

Só entendemos e concebemos o trabalho de alfabetização se for ao encontro da própria organização do sujeito - dimensão discursiva da linguagem - ancorado na interação dialógica constante, fundando sentido para a leitura e a escrita na sala de aula.

Desta forma, buscamos oportunizar aos professores alfabetizadores um percurso de análise sobre os conhecimentos e concepções que embasam toda e qualquer prática pedagógica.

A avaliação durante todo o processo, de variadas formas orais e escritas, possibilitou-nos revelar diversos equívocos e certezas de professores alfabetizadores e de formadores, na formação, sobre aprendizagem e desenvolvimento humano dos alunos, Os métodos aparecem de forma desorganizada e desestruturada, revelando indícios de uma história de alfabetização marcada pela segmentação, fragmentação e descontextualização das formas de ensinar e aprender a ler e escrever; com ênfase na relação fonológico-ortográfica e concepções de língua/linguagem com as marcas da história de alfabetização no Brasil. Os professores declararam que seus conhecimentos sobre a estrutura e funcionamento da linguagem escrita é repleta de inseguranças e

dúvidas. Suas histórias escolares comece sobre o ensino da língua materna se deu por meio de aulas de gramática, com repetições e "decoreba".

Esta experiência de formação nos revela que alguns elementos são fundamentais de serem estudados para que possamos compreender que temos diferentes formas de ensinar e aprender a ler e escrever. Este processo é histórico, cultural e singular na vida de alunos e professores.

## **BIBLIOGRAFIA**

ARROYO, Miguel G. **Ciclos de Desenvolvimento Humano e Formação de Educadores**. In: Educação e Sociedade. Formação de profissionais da Educação - Políticas e Tendências. Ano XX N° 68, Dez/99

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Editora Hucitec. 1988.

\_\_\_\_\_. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

GERALDI, João Wanderley.(Org,) **O texto na sala de aula**. São Paulo, Ed. Ática, 2004.

BATISTA, Antônio Augusto G.. e VAL, Maria da Graça Costa. (Orgs.). **Livros de alfabetização e português: os professores e suas escolhas**. Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2004.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Cartilha de Alfabetização e Cultura Escolar: Um pacto secular**, In: **Cadernos CEDES**, Ano XIX, n°52, novembro 2000.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas, Mercado de Letras: ALB, 1996

SAMPAIO, Carmen Sanches. **Alfabetização e Formação de professores**. Rio de Janeiro, WALK Editora, 2008.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola - Uma Perspectiva social**. São Paulo, Ed. Ática, 2002

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita. A alfabetização como processo discursivo**. Cortez Editora, Campinas, SP. 1991. 10ª ed.

\_\_\_\_\_. **A dinâmica discursiva no ato de escrever: relações oralidade-escritura**. In: SMOLKA, Ana Luiza Bustamante e GOÊS Maria Cecília R. (Orgs.). **A linguagem e o outro no espaço escolar: Vygotsky e a construção do conhecimento**. Campinas, Papirus, 1993.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

