

## ALFABETIZAÇÃO/LETRAMENTO E PRÁTICA PEDAGÓGICA: perspectiva de ensino de língua materna no 3º ano do Ensino Fundamental

*Danillo da Silva Feitosa<sup>1</sup>*

*Alison Douglas Lima da Silva<sup>2</sup>*

*Yana Liss Soares Gomes<sup>3</sup>*

***Eixo temático 8: Alfabetização e modos de aprender e de ensinar***

**Resumo:** O trabalho apresenta uma breve reflexão sobre Alfabetização e Letramento, tendo como base central a prática pedagógica de uma professora alfabetizadora do 3º ano do ensino fundamental de uma escola privada da cidade de Maceió. Este estudo tem a fundamentação teórica construída com base em autores que discorrem acerca do tema Alfabetização e Letramento, a saber: Soares (2002; 2003), Kleiman (2008), Rojo (2009), bem como o ensino de língua materna na perspectiva dos gêneros textuais (MARCUSCHI, 2008). Em relação ao percurso metodológico, partimos de uma abordagem qualitativa (GIL, 2002), a qual teve como instrumento de coleta de dados um questionário composto por perguntas abertas e fechadas. Os dados apresentados neste estudo revelam que a docente compreende o papel do letramento na vida escolar e social dos estudantes, mas que esta agente de mudança (KLEIMAN, 2006) carece ainda refletir sobre suas práticas pedagógicas, estando atenta aos diferentes modos do trabalho com a leitura em sala, por meio do uso dos gêneros textuais que circulam em sociedade, por exemplo. Como considerações finais, destacamos a necessidade de uma prática reflexiva por parte da professora alfabetizadora com relação ao ensino de língua materna e as práticas de letramento com foco nos gêneros textuais/discursivos.

**Palavras-chaves:** Alfabetização; Letramento; Práticas pedagógicas; Ensino de língua materna.

### Introdução

Como se sabe, o processo de alfabetização tem fomentado inúmeros debates na academia e no contexto educacional brasileiro, em especial no que diz respeito ao papel do professor enquanto mediador das práticas de leitura. Esse desafio, quando pensado concomitantemente com o fazer pedagógico ganha ênfase pelo fato de compreendermos a

<sup>1</sup>Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas (PPGE/UFAL). Contato: [g.danillo@gmail.com](mailto:g.danillo@gmail.com)

<sup>2</sup>Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas (PPGE/UFAL). Contato: [alisondougs@gmail.com](mailto:alisondougs@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutorado em Estudos Linguísticos. Professora Adjunta do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas. Contato: [yana.gomes@cedu.ufal.br](mailto:yana.gomes@cedu.ufal.br)



necessidade de o professor alfabetizador refletir sobre os processos de alfabetização/letramento com foco no ensino de língua materna nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Destarte, para uma melhor compreensão do tema aqui proposto, cabe destacar que no contexto brasileiro o conceito de alfabetização, já muito difundido na literatura especializada é, segundo Soares (2002, p. 31), “[...] a ação de alfabetizar”, enquanto que, alfabetizar, ainda de acordo com a autora, diz respeito ao ato de tornar o indivíduo capaz de ler e escrever. Partindo desse entendimento, compreendemos a necessidade de refletirmos acerca das práticas de ensino de língua materna nos anos iniciais do Ensino Fundamental, que vão além do ensino do conjunto de habilidades de forma individual, pois o aluno necessita apropriar-se da leitura e da escrita com vistas aos seus usos em contextos reais na sociedade. Ou seja, “os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais” (ROJO, 2009, p. 98).

Nesse sentido, este trabalho apresenta uma breve reflexão acerca da prática pedagógica de uma professora alfabetizadora do 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola privada da cidade de Maceió.

## 2 Alfabetização, Letramento e Prática Pedagógica: algumas reflexões

É importante, antes de debruçarmo-nos sobre nosso objeto de análise, compreender que há uma significativa diferença entre alfabetização e letramento, isso por que, enquanto àquele corresponde à *aquisição*, este diz respeito ao processo de *desenvolvimento* da língua (SOARES, 2003). Ademais, o conceito de letramento refere-se a um conjunto de comportamentos que se caracterizam por sua variedade e complexidade, estando ainda este conjunto, de acordo com Soares (2003), entendido a partir de duas dimensões: uma individual e outra social<sup>4</sup>.

O termo letramento é relativamente novo, tendo este aparecido no Brasil, em meados da década de 80. Na literatura, de forma geral, o termo assume diferentes sentidos, e seu uso se deu pelo fato de os linguistas perceberem um vasto horizonte para além da alfabetização, ou seja, o impacto social da leitura e da escrita nas práticas cotidianas dos indivíduos, independentemente do nível de ensino que esses possuam. Logo, a noção de letramento não deve ser confundida com o nível de escolaridade dos sujeitos (TFOUNI, 1994), em outros termos, com o nível de alfabetização destes.

---

<sup>4</sup>A dimensão individual diz respeito à posse individual de habilidades de leitura e escrita, ou seja, um conjunto de habilidades/conhecimentos linguísticos. O social, por sua vez, diz respeito à prática social, não podendo estas serem dissociadas de seus usos em sociedade.

Acerca de o fato de a noção de letramento não estar relacionado, necessariamente, ao nível de escolaridade, Conceição (2013, p.13) argumenta que “Aprender o código escrito e toda a tecnologia que o envolve é importante, é necessário, mas essa é apenas uma forma de letramento. Dito isto, o letramento inclui o ensino do código escrito, mas requer também outras destrezas, como, por exemplo, o aspecto do convívio em uso, de forma que os sujeitos possam participar ativamente na sociedade da qual fazem parte. Dessa maneira, tal participação ativa nos leva a compreender o letramento enquanto o estado ou a condição de um grupo/indivíduo em decorrência da apropriação da leitura/escrita.

No que diz respeito à ação pedagógica e o ensino de língua materna na perspectiva do letramento, em especial nos anos iniciais do Ensino Fundamental, há um destaque nas diretrizes curriculares nacionais sobre as práticas sociais de leitura e da escrita. Sobre isso, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) destaca que a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização de modo “[...] que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos (BRASIL, 2017, p. 59).

Logo, compreendemos a necessidade de dinamizar o processo educativo por meio de uma perspectiva que dialogue com a realidade social do aluno. Nesse sentido, acreditamos que o professor alfabetizador deve trabalhar o ensino da língua materna pelo viés da prática social, que está situada em um contexto de inter(ação), o que contribui para que os educandos elaborem sentidos e possam reconhecer-se, ou melhor dizendo, perceberem seus papéis na sociedade e no mundo.

Nessa concepção interacionista da linguagem, a língua é concebida como uma ação de interação social. Desse modo, na prática pedagógica do professor alfabetizador que trabalha com as práticas de letramento e com o ensino de língua materna, o texto aparece como unidade de ensino, tomado como objeto de estudo a partir do estudo e da análise dos gêneros textuais/discursivos (BEZERRA, 2010). Assim, concebemos neste artigo, que o texto é o lugar da interação no qual os alunos em processo de alfabetização constroem sentidos a partir das leituras dos diferentes gêneros textuais que circulam socialmente.

Sobre gêneros textuais, Marcuschi (2008) os define como textos que encontramos em nosso cotidiado, aspecto que, a nosso ver, precisa ser levado em consideração na prática pedagógica do professor alfabetizador, pois este, ao visar o trabalho com as práticas de letramento em suas turmas, deve ter consciência do papel sociocomunicativo dos diferentes gêneros textuais presentes em nosso dia a dia. Nesse sentido, pensando os gêneros enquanto entidades empíricas em situações comunicativas, faz-se necessário enfatizarmos a importância do ensino da língua materna na perspectiva do trabalho com os gêneros textuais, ou seja, tornar central a noção de gênero como instrumento de ensino-aprendizagem.

Ao concebermos o gênero enquanto um objeto de ensino-aprendizagem, evidenciamos, por meio do trabalho com os gêneros textuais/discursivos, que as práticas de língua/linguagem se materializam nas atividades dos educandos (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004), contribuindo para a articulação destes (os gêneros) com as práticas de linguagem, compreendendo-os, também, enquanto passíveis de serem aprendidos, mas, principalmente, como forma de interação social<sup>5</sup>.

Dito isso, destacamos que os letramentos, “práticas relacionadas com a escrita [e leitura] em toda a atividade da vida social” (KLEIMAN, 2008, p. 489, acréscimos nossos), precisam ser trabalhados na escola com vistas a levar todos os envolvidos - professores e alunos - a refletir sobre as práticas do uso da língua/linguagem. A partir dessa posição, o docente é, sem dúvida, o responsável por colaborar com a construção de sujeitos letrados, os quais possuem papéis sociais. Destarte, o professor alfabetizador deve perceber que suas práticas são socioculturais, isso porque é ele o responsável por apresentar “modos de estar no mundo, de compreender a realidade e de estabelecer sentido, partilhados social e historicamente” (VIDAL; BICCAS, 2008, p. 25).

Após estas breves reflexões iniciais acerca dos processos de alfabetização/letramento situados no contexto de ensino de língua materna, bem como o papel do professor alfabetizador enquanto o responsável por promover modos de ensinar e aprender as atividades de situadas nas diversas práticas de letramento sociais, trataremos, a seguir, da metodologia adotada nesta investigação.

### **3 Metodologia**

Dado o exposto, para uma melhor compreensão do percurso metodológico traçado ao longo desta investigação, destacamos que a abordagem de pesquisa adotada foi a qualitativa com viés descritivo e exploratório. Tal escolha se deu, pois, como é sabido, o estudo qualitativo serve para obter dados descritivos que expressam os sentidos de acontecimentos. Ademais, corroborando com tal afirmação, Gil (2002) argumenta que a pesquisa dessa natureza se propõe a identificar pontos que determinam para a ocorrência dos fenômenos estudados.

---

<sup>5</sup> Compreendemos os gêneros textuais enquanto forma de interação social, pois, como bem destaca os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (PCNs), “Todo o 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” (BRASIL, 1998, p. 21).

Como método de pesquisa, optamos pelo estudo de caso, visto que buscamos investigar a relação da concepção de Letramento e Prática Pedagógica de uma professora/alfabetizadora do 3º ano do ensino fundamental da cidade de Maceió/AL. Para tanto, como instrumentos de coleta de dados, utilizamos um questionário composto por perguntas abertas e fechadas.

Cabe destacar ainda que, com vistas às normas éticas exigidas a toda pesquisa que lide com seres humanos, compartilhamos com a colaboradora, logo após seu aceite em participar da pesquisa, um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Por fim, mas não menos importante, a análise dos dados se deu por meio da Análise Textual Discursiva (ATD) (MORAES; GALIAZZI, 2016). Tal escolha justifica-se, pois, “A ATD, inserida no movimento da pesquisa qualitativa não pretende testar hipóteses para comprová-las ou refutá-las ao final da pesquisa; a intenção é a compreensão, a reconstrução de conhecimentos existentes sobre os temas investigados” (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 33). Na ATD, o material coletado ao longo da pesquisa, ou seja, as respostas ao questionário constituem-se em significantes, os quais os pesquisadores atribuem sentidos e significados (MORAES; GALIAZZI, 2016).

Posto isto, o tipo de pesquisa, o método e o instrumento de coleta de dados foram pertinentes para esta pesquisa, afinal, tais aspectos, ao serem agrupados dentro deste manuscrito, contribuiram para uma melhor compreensão acerca do tema aqui investigado, conceituando-nos com um maior caráter metodológico e colaborando para a discussão em foco.

#### 4 Resultados e Discussão

Nesta seção, destacamos os resultados e as discussões obtidas por meio da aplicação de um questionário entregue à professora com a finalidade de compreender e refletir sobre o letramento, a prática pedagógica e o ensino de língua materna nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Inicialmente, fora questionada: *Quais os tipos de materiais de leitura levados à sala de aula pela docente*. Como resposta, a Professora destaca: *“Livros paradidáticos, poemas, tirinhas, gibis, reportagens infantis sobre assuntos de interesse dos alunos”*.

Embora compreendamos a importância que têm os gêneros textuais por ela citados, consideramos tais textos típicos do ambiente escolar, os quais, em sua maioria, focam as tipologias do narrar e deixam de lado, por vezes, a leitura reflexiva no texto infantil (ALVES; LIMA, 2009). Contudo, chama-nos a atenção a utilização do gênero “reportagem infantil”. Este gênero, por se tratar de um gênero altamente discursivo, é uma assertiva alternativa para o

trabalho com vistas às práticas de letramento dos educandos, pois como bem destaca Koerner (2010, p. 44): “[...] uma proposta pedagógica que envolva a criança já no início de sua trajetória em práticas sociais com a escrita, certamente gerará nela o reconhecimento desta modalidade como instrumento de interação social.”.

Logo, a prática pedagógica envolvendo a interação social por meio de reportagens que circulam no cotidiano das crianças é percebida como algo bastante positivo, ganhando ainda mais notoriedade quando descobrimos que, segundo a docente, as reportagens partem de assuntos de interesses dos próprios estudantes<sup>6</sup>.

Em seguida, o questionário solicitou que a professora destacasse com qual frequência fazia uso das seguintes alternativas em sala de aula: (1) leitura para seus alunos; (2) leitura de livros didáticos ou paradidáticos; (3) leitura de poemas/poesias; (4) troca de textos literários entre alunos; e (5) leitura de textos de circulação em sociedade (bula, jornais, tirinhas/charges etc.). Observamos, a partir de sua resposta, que há a predominância da leitura de história para seus alunos e a troca de textos literários pelos educandos. Logo, é notório o pouco espaço dado à leitura dos gêneros textuais que circulam em sociedade, como a bula, por exemplo.

A continuação, perguntamos: *Como você trabalha a leitura em suas aulas?* Em suas palavras, a leitura se dá de forma “*coletiva com os alunos alfabetizados e letrados, onde os alunos têm a oportunidade de discutir e expressar suas impressões sobre o texto lido de forma coletiva. Com os alunos que ainda estão em processo de letramento e alfabetização, trabalho a leitura individual, ditado mudo e ditado falado*”.

A resposta fornecida pela professora nos leva a perceber que, após a leitura das histórias contadas por ela aos educandos, ou ainda a partir das trocas dos textos literários entre os alunos, é organizado um momento de conversa, a fim de que, coletivamente, todos possam expressar suas impressões acerca da leitura. É sabido que esses tipos de atividade (momentos de compartilhamentos e rodas de conversa) abrem caminhos para o envolvimento de todos os presentes, mas, ao pensar em rodas de conversa, faz-se necessário que esta aconteça a partir de contextos de letramentos compreendidos, visando, de fato, o “desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e escrita nas práticas sociais que envolvam a língua [...]” (SOARES, 2004, p. 16).

Outro ponto que nos chama a atenção, ainda na resposta da professora, é o fato de os alunos que estão em processo de alfabetização participarem de atividades, em certa

---

<sup>6</sup> Defendemos ser fundamental, para uma real motivação por parte dos envolvidos, que os estudantes participem da escolha dos textos a serem lidos/trabalhados em sala (FREIRE, 1996; ZOZZOLI, 2002). Assim, um texto que faça ligação com temas do cotidiano do aluno, certamente, despertará um prazer diferenciado e singular pelo ato de ler (RITER, 2009).

medida, diferentes das atividades dos demais. A nosso ver, parece haver, para aqueles em processo de alfabetização, a mera transferência do conhecimento e não a criação de possibilidades para a sua produção ou construção (FREIRE, 1996), o que vai de encontro com a premissa de que a produção do conhecimento sugere o envolvimento do aluno em todo o processo educativo.

Ora, o estado e a condição de letramento do indivíduo percorrem o entendimento de que ler é bem mais do que decodificar, visto que a concepção de leitura que assumimos visa à atribuição de sentidos às diferentes linguagens que circulam em sociedade. Nessa perspectiva, a leitura é uma forma de agir no mundo, assim como assim como escrever não corresponde simplesmente a copiar ou construir estruturas linguísticas. Conforme Koch (2006, p. 29) “A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc”. Desse modo, a construção de sentidos é feita pelo leitor com base nos elementos linguísticos/textuais, assim como pela ativação dos seus conhecimentos prévios.

Com a penúltima pergunta do questionário buscou-se saber como se dava o ensino da escrita em sala de aula. Mais uma vez, nas palavras da professora: “*Com pequenas produções textuais. De preferência sobre assuntos de interesse dos alunos. Enfatizando sempre o uso da letra inicial maiúscula em inícios de frases, pontuações, ortografia e gramática*”.

Para analisar tal resposta, inicialmente pontuamos que, novamente, a docente destaca o interesse do aluno enquanto fator importante no processo de ensino-aprendizagem. Essa prática, sem dúvida, garante que as crianças possam construir conhecimento entre seus pares e com a educadora, a partir da escrita daquilo que realmente lhes é interessante. Em contrapartida, nas entrelinhas de sua fala, a professora parece relacionar a escrita à codificação, evidenciando o ensino da gramática, da ortografia e da pontuação, por exemplo. Cabe-nos destacar que entendemos que o ensino de tais aspectos faz-se importante, afinal, o aluno fará uso dessas normas técnicas em toda sua vida escolar, bem como fora dela, mesmo que, por outro lado, o aluno não se detenha a uma reflexão no uso dessas atividades metalinguísticas<sup>7</sup> (GOMBERT, 1996).

Nesse sentido, compreendemos a necessidade do ensino da escrita com foco em sua função social, entendendo o ensino da metalinguagem não enquanto único e exclusivo

---

<sup>7</sup> Definida por Gombert (1996) como uso da linguagem para se referir a si mesma, numa perspectiva linguística. Já numa perspectiva psicolinguística cognitiva, a atividade metalinguística inclui processos de reflexão sobre a linguagem, atividades de controle consciente e planejamento interacional por parte do sujeito com relação a seus próprios processos de processamento linguístico.

aspecto a ser trabalhado nas aulas, e sim enquanto aspecto que ajudará com que os estudantes venham a vivenciar, em contextos específicos, a interação social através da escrita, seja no momento de escrever um texto formal a pedido da professora ou um bilhete para seus pais. Assim, parece-nos adequado afirmar que embora a professora tenha o papel de contribuir para o letramento do aluno, esta, com base em sua resposta anterior, “[...] preocupa-se não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, qual seja, a alfabetização [...]” (KLEIMAN, 1995, p. 20).

Por fim, o questionário trazia a seguinte pergunta: *O que você entende por letramento?* Em resposta, a docente nos pareceu bastante assertiva, ao passo que obtivemos como resposta: *“Letramento é ir além da alfabetização. O aluno letrado, além de saber ler e escrever, deve responder adequadamente às demandas sociais da leitura e da escrita”*.

Partindo desse pensamento, a professora corrobora com Soares (2020) quando esta explica que a prática de letramento seria poder estar inserido nas práticas sociais e pessoas envolvendo a língua escrita, o que implica várias habilidades como: capacidade de ler e escrever com a intenção de atingir seus diferentes objetivos, tendo assim a imersão no mundo da escrita e, com isso, o prazer em ler e escrever. Embora a professora pareça compreender, mesmo que de forma geral, o que é o letramento, suas práticas em sala de aula não parecem contribuir para a formação de sujeitos letrados.

É importante pontuar que o sujeito alfabetizado nem sempre é letrado, isso porque, como já supracitado, alfabetizar é tornar o aluno apto à leitura e à escrita, sem que este, necessariamente, possa ser percebido enquanto sujeito letrado, ou, dito de outra forma, aquele que participa ativamente em sociedade por meio das diferentes linguagens, fazendo múltiplos usos, em especial, da leitura e da escrita.

Embora compreendamos a não existência de “gêneros ideais” para o ensino (MARCUSCHI, 2008), é, por certo, segundo o autor, possível identificarmos exemplares que apresentam aspectos necessários para o ensino aprendizagem de língua materna. Logo, precisamos observar os gêneros como formas dinâmicas e diversas, levando em conta sua escolha com vistas a atividades discursivas distintas, ou seja, que esta se dê a partir de seu uso social. Assim, evidenciando o texto enquanto meio de interação na/pela língua, o trabalho com os gêneros textuais em sala de aula, na perspectiva do gênero textual, tende a ser, de certo modo, facilitado.

Diante disto, cabe ao professor propor um trabalho direcionado às práticas de leitura e produção dos diferentes gêneros textuais, buscando desenvolver competências que contribuam para o letramento do educando. Desse modo, cabe ao componente Língua Portuguesa “[...] proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas



práticas sociais permeadas/ constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (BRASIL, 2017, p. 67-68).

Para Soares (2009) ao argumentar que alfabetizar letrando, a partir das práticas sociais da leitura e da escrita, deve ser o ideal para a formação do cidadão, de modo que este seja não apenas alfabetizado, mas também letrado. É nessa perspectiva, a de letramento enquanto prática social - a qual contribui para que o aluno esteja apto a realizar a leitura do mundo e, o agir sobre ele - que formulamos a nossa compreensão acerca da prática pedagógica do professor de língua materna, este enquanto o profissional incumbido de ensinar, por meio de um fazer pedagógico que vise as práticas de letramento, cidadãos a ler e a escrever para atuar sobre o mundo.

Para finalizar, destacamos a importância de uma prática pedagógica reflexiva do professor alfabetizador, sobretudo, no que concerne o ensino de língua materna com ênfase nas práticas de letramentos que vêm se consolidando por meio de demandas sociais, culturais e tecnológicas e têm influenciado os modos de ensinar e aprender a leitura e a escrita, concebidas como práticas sociais de usos de linguagens que se constituem socialmente enquanto gêneros textuais/discursivos, cada vez mais multissemióticos e multimodais.

## **5 Considerações Finais**

O ensino voltado às práticas de letramento a partir do fazer pedagógico do professor alfabetizador é um desafio, isso porque compreendemos, com base nas premissas teóricas apresentadas neste manuscrito, que um trabalho que perpassa a perspectiva do letramento vai além de ensinar o código linguístico da Língua Portuguesa, cabendo ao professor contribuir para a formação escolar e social do aluno, este, o educando, enquanto sujeito leitor capaz de desenvolver práticas de letramento dentro e fora da instituição de ensino. Sob essa ótica, objetivamos apresentar uma breve reflexão acerca da prática pedagógica de uma professora alfabetizadora do 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola privada da cidade de Maceió; a partir disso, elaboramos um questionário composto por perguntas abertas e fechadas, o qual foi utilizado como instrumento de pesquisa e analisado à luz da ATD.

Analisando o questionário, observamos que a docente compreende o papel do letramento na vida escolar e social dos estudantes, mas que esta agente de mudança (KLEIMAN, 2006) carece ainda refletir sobre suas práticas pedagógicas, estando atenta aos diferentes modos do trabalho com a leitura em sala, por meio do uso dos gêneros textuais que circulam em sociedade, por exemplo. Em outros termos, que tenha ciência da validade do ensino destas competências a partir de atividades relacionadas com o social ao qual

pertencem - professores e alunos - o que contribui, sem dúvidas, para um ensino-aprendizagem mais significativo.

Pautar a prática pedagógica sobre os processos de alfabetização e de letramento, hoje, tem sido um dos grandes desafios no campo educacional. Nesse sentido, é pertinente trazer para esta discussão a relação que se estabelece entre o ensino de língua materna e os processos de alfabetização e letramento. Com isso, finalizamos ao argumentar, mais uma vez, que não basta apenas realizar atividades de leitura sem que estas habilidades estejam voltadas ao cotidiano do aluno, mas trazer para o campo educacional atividades que construam relação entre leitura, escrita e os usos sociais. Para tanto, faz-se necessário que o professor alfabetizador possua uma concepção analítica e crítica sobre o letramento e sua importância na concretização de diferentes eventos e práticas cotidianas.

## Referências

- ALVES, M. F.; LIMA, F. R. Textos argumentativos/opinativos em turmas do 5º ano do ensino fundamental. *In: V SIGET* (Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais). Caxias do Sul, 2009.
- BRASIL. MEC/SEF. **Parâmetros curriculares nacionais de língua portuguesa: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**. Brasília: MEC, 1998.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.
- BEZERRA, M. A. Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos. *In: DIONÍSIO, Â. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). Gêneros textuais & ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- CONCEIÇÃO, R. I. S. Concepções de letramento e a relação entre a fala e a escrita na visão de professores de língua portuguesa em formação. *In: GONÇALVES, A. V.; BAZARIM, M. (Orgs.). Interação, gêneros e letramento: a (re)escrita em foco*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.
- GOMBERT, J. Activités métalinguistiques et acquisition d'une langue. **Acquisition et interaction en langue étrangère**, n. 8, p. 41-55, 1996. Disponível em: <<http://journals.openedition.org/aile/1224>> acesso em: 30 jun. 2021.
- KOERNER, R. M. **Entre saberes e fazeres da/na alfabetização: o ato de mediar do professor alfabetizador**. Curitiba: Editora CRV, 2010.
- KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

- KLEIMAN, A. B. Processos identitários na formação profissional: o professor como agente de letramento. *In*: CORRÊA, M. L. G.; BOCH, F. (orgs.). **Ensino de Língua: Representação e Letramento**. Campinas, SP: Mercado das letras, 2006.
- KLEIMAN, A. B. Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, v. 8, n. 3, p. 487-517, set./dez. 2008.
- KOCH, I. V. ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.
- MARCUSCHI, L. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 1º ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2016.
- RITER, C. **A formação do leitor literário em casa e na escola**. São Paulo: Biruta, 2009.
- ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004. 320p.
- SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- SOARES, M. **Letramento e Alfabetização: as muitas facetas**. Trabalho apresentado na 26ª Reunião Anual da ANPED, Minas Gerais, 2003.
- SOARES, M. **Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos**. Revista Pedagógica, Artmed Editora, 2004.
- SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- SOARES, M. **Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.
- TFOUNI, L. V. Perspectivas históricas e a-históricas do letramento. **Caderno de Estudos Linguísticos**. Campinas: Editora da UNICAMP/IEL, n. 26, v. 1, p. 49-62, 1994.
- VIDAL, D.; BICCAS, M. As múltiplas estratégias da escolarização em São Paulo (1770-1970). Cultura e práticas escolares. *In*: VIDAL, D. (Org.). **Educação e Reforma: o Rio de Janeiro nos anos 1920-1930**. Belo Horizonte: Argvmentvm; São Paulo: CNPq, USP, 2008.
- ZOZZOLI, R. M. D. Compreensão e produção responsivas ativas: indícios nas produções dos alunos. *In*: ZOZZOLI, R. M. D. (Org.). **Ler e produzir: discurso, texto e formação do sujeito leitor/produtor**. Maceió: Edefal, 2002.