



PAULA RENATA LIMA ALVARENGA

**DA ESCRITA DE PALAVRAS À ESCRITA DE TEXTOS: UM
ESTUDO SOBRE MEDIAÇÃO NA PRODUÇÃO ESCRITA**

**LAVRAS-MG
2020**

PAULA RENATA LIMA ALVARENGA

**DA ESCRITA DE PALAVRAS À ESCRITA DE TEXTOS: UM ESTUDO
SOBRE MEDIAÇÃO NA PRODUÇÃO ESCRITA**

**FROM WORD WRITING TO TEXT WRITING: A STUDY ON MEDIATION IN
WRITING PRODUCTION**

Monografia apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Curso de Pedagogia, para a obtenção do título de Licenciado.

Orientadora

Prof (a). Dr(a). Ilsa do Carmo Vieira Goulart.

**LAVRAS-MG
2020**

PAULA RENATA LIMA ALVARENGA

**DA ESCRITA DE PALAVRAS À ESCRITA DE TEXTOS: UM ESTUDO
SOBRE MEDIAÇÃO NA PRODUÇÃO ESCRITA**

**FROM WORD WRITING TO TEXT WRITING: A STUDY ON MEDIATION IN
WRITING PRODUCTION**

Monografia apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Curso de Pedagogia, para a obtenção do título de Licenciado.

APROVADA em 16 de junho de 2020.

Giovanna Rodrigues Cabral DED

Rita Cássia Oliveira DED

Erika Giulianna Rodrigues Pires Pinto DED

Orientadora

Prof (a). Dr(a). Ilsa do Carmo Vieira Goulart.

**LAVRAS-MG
2020**

RESUMO

A pesquisa está voltada para as discussões sobre o letramento e a mediação do professor no processo de produção escrita com crianças em fase de alfabetização. Para isso procuramos entender de que forma as situações de letramento, próprias de uma cultura letrada, estão presentes no cotidiano escolar. Diante disso, tem-se como objetivo descrever atividades de produção escrita de crianças com defasagem na alfabetização, com a finalidade de refletir sobre o quanto a mediação favorece o processo de apreensão da escrita. O professor mediador tem um papel significativo no processo de aprendizagem das crianças, levando isso em consideração têm-se como pressupostos teóricos a Psicologia Histórico-cultural de Vygotsky, sobre o conceito de mediação e a concepção de letramento e alfabetização de Magda Soares e os estudos de Artur Gomes de Morais. Desta forma, desenvolveu-se uma pesquisa de campo, com abordagem qualitativa, a partir de um estudo de caso, com acompanhamento e aplicação de atividades de produção escrita com crianças do 4º ano do Ensino Fundamental. Esta pesquisa tem muito a contribuir para os professores da Educação Básica, principalmente, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em que as crianças estão iniciando a fase de alfabetização, já que se faz necessário entender a importância da mediação para que o aprendizado aconteça de forma prazerosa e significativa.

Palavras-chave: Produção Escrita. Letramento. Mediação Pedagógica. Alfabetização.

ABSTRACT

The research is focused on the discussions about literacy and the mediation of the teacher in the process of writing production with children in literacy stage. To do this we try to understand how literacy situations, typical of a literate culture, are present in school daily life. In view of this, we aim to describe written production activities of children with a literacy lag, in order to reflect on how much mediation favors the process of apprehending writing. The mediating teacher has a significant role in the children's learning process, taking this into consideration Vygotsky's Historical-cultural Psychology, on the concept of mediation and the concept of literacy and literacy by Magda Soares and the studies of Arthur Gomes de Moraes. In this way, a field research was developed, with a qualitative approach, based on a case study, with monitoring and application of written production activities with children from the 4th year of Elementary School. This research has a lot to contribute to Basic Education teachers, especially in the early years of Elementary School, when children are starting the literacy phase, since it is necessary to understand the importance of mediation for learning to happen in a pleasant and meaningful.

Keywords: Written Production. Literacy. Pedagogical Mediation. Literacy.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 EMBASAMENTO TEÓRICO	10
2.1 Conceituação de Alfabetização e Letramento	10
2.3 Produção Escrita de Crianças	14
2.4 O processo de mediação nos Pressupostos da Psicologia Histórico-cultural	16
3 METODOLOGIA	18
3.1 Contextualização da Pesquisa e dos Sujeitos Envolvidos	20
3.2 Descrição das Atividades de Produção Escrita	24
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	31

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa teve início, juntamente, com a minha participação como bolsista do Programa Residência Pedagógica, da Universidade Federal de Lavras – UFLA, durante os anos de 2018 e 2019. No ano de 2019, iniciou-se o acompanhamento de uma turma do quarto ano do Ensino Fundamental, em que foram desenvolvidas e aplicadas atividades com crianças com dificuldades na escrita.

O Programa Residência Pedagógica em parceria com a Universidade Federal de Lavras e também com escolas do município, oportunizaram graduandos de cursos de licenciaturas à vivência com a realidade escolar. O Programa teve início no mês de agosto de 2018 com estudos teóricos para o embasamento sobre práticas de letramento e alfabetização. No ano de 2019 acompanhamos turmas de alfabetização ou turmas que também haviam crianças com defasagens na alfabetização.

O principal objetivo do Programa Residência Pedagógica é que estudantes de licenciaturas tenham o contato com a futura profissão, com a prática em sala de aula e a oportunidade de desenvolver ações de diferentes modos nas escolas. Além disso, permite também pensar novas possibilidades de intervenção na Educação Básica do Brasil, pois é uma área que precisa de um olhar crítico e reflexivo, na busca de uma educação de qualidade e nos valores culturais e sociais.

Nesse sentido, a motivação para desenvolver esta pesquisa surgiu ao realizar o primeiro contato com as crianças de uma turma de 4º ano e perceber que a metade da turma demonstrava dificuldades na escrita, considerando assim, a necessidade de propiciar situações de letramento e mediações significativas para que elas pudessem alcançar a fase alfabética do Sistema de Escrita Alfabético - SEA.

Esta pesquisa parte da perspectiva de que as práticas de letramento vivenciadas pelas crianças contribuem para o processo de alfabetização. Para isso buscou-se entender de que forma as relações entre a criança, a leitura e a escrita são construídas, pois elas estão inseridas em uma cultura letrada, repletas de ações ou atividades, que envolvem a escrita impressa ou digital, vivenciadas socialmente, sejam com os pais, familiares, professores, amigos e/ou entre outros. Nesse sentido, o trabalho tem como principal objetivo descrever atividades de produção escrita com crianças com defasagens na alfabetização, com a finalidade de refletir sobre o quanto a mediação do professor e o meio social favorecem o

processo de compreensão e apreensão da escrita.

Têm-se como objetivos específicos: (a) descrever quais e como aconteceram as práticas de produção da escrita no cotidiano da escola em sala de aula de alfabetização; (b) levantar hipóteses de motivos das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelas crianças; (c) aplicar diferentes atividades de produção escrita com crianças em fase de alfabetização como intervenção pedagógica.

Conforme os estudos sobre a apropriação da cultura escrita foi possível perceber o quanto a interação e a mediação são fundamentais no processo de alfabetização, já que por elas se pode conhecer e aprender com todos em nossa volta. Segundo Vygotsky (1989, p. 56) citado por Miranda (2010, p.15), “nós nos tornamos nós mesmos através dos outros”. E, com isso, percebemos o quanto a interação com o outro, nos auxilia a desenvolver, seja no aspecto cognitivo ou no aspecto afetivo.

Os conhecimentos de leitura e escrita adquiridos ao longo da vida das crianças tornam-se determinantes para todo o contexto de alfabetização. Dessa forma, o professor-mediador tem um papel significativo no processo de aprendizagem das crianças. Para aprofundar nessa discussão, baseou-se nos pressupostos teóricos da Psicologia Histórico-cultural. Sobre o conceito de mediação e para a reflexão da conceituação de letramento e alfabetização, apoiou-se nos estudos de Morais (2012) e Soares (2003), tendo em vista a importância do letramento para a Educação Básica nos anos de alfabetização, pois entende-se que embora sejam processos distintos, são também indissociáveis.

Para desenvolver a presente pesquisa usou-se a abordagem qualitativa, a partir de um estudo de caso, diante do qual foi realizado observações das atividades de produção escrita de duas crianças do 4º ano do Ensino Fundamental. Observou-se, também, a atuação do professor, em que foi verificada se as atividades aplicadas estavam diretamente voltadas para a análise das crianças em estudos e se houve buscas de recursos que auxiliassem o desenvolvimento da escrita, para depois aplicar atividades de produção de textos com as crianças.

Em um primeiro momento, examinou-se como ocorreram a mediação docente e as trocas de aprendizados entre as crianças, conheceu-se a rotina para que fosse possível refletir sobre todas as ações planejadas e para entender motivos que propiciaram a produção escrita de palavras e de textos. Em seguida, deu-se início as propostas de intervenção de maneira direta e indireta, na aplicação e no auxílio as atividades, aos deveres de casa, de modo a

desenvolver atividades em um ambiente externo à sala de aula com as crianças que apresentavam dificuldades na escrita, selecionadas para este estudo.

2 EMBASAMENTO TEÓRICO

2.1 Conceituação de Alfabetização e Letramento.

O presente trabalho se direciona à análise da produção escrita de duas crianças com defasagem em seu processo de alfabetização, com foco na mediação e letramento, tendo como principais referenciais a conceituação de Alfabetização e Letramento de acordo com Morais (2012) e Soares (2003). Em poucas palavras pode-se dizer que a alfabetização é caracterizada pela capacidade do indivíduo de ler e escrever, já o letramento consiste em saber fazer o uso da leitura e escrita na sociedade.

A alfabetização e letramento não são sinônimos, embora sejam indissociáveis, simultâneos e interdependentes de acordo com Soares (2004). E, ao longo do tempo até os dias atuais, o termo alfabetização foi usado para nomear a competência de ler e escrever, outras nomenclaturas eram utilizadas para nomear a capacidade ou não de uso dessas habilidades, como alfabetismo, analfabetos, semianalfabetos, iletrados e analfabetos funcionais, trazendo significados sobre a capacidade de ler e escrever.

O letramento, para Morais (2012), começa a ser usado quando o termo alfabetização não conseguia designar os usos sociais das práticas de ler e escrever, então o termo letramento passa a ser utilizado com essa função, ou seja, não basta saber decodificar, mas também se deve fazer o uso social das habilidades de leitura e de escrita. Ser letrado é compreendido como aquela pessoa capaz de fazer o uso da leitura e escrita socialmente, como conhecer vários gêneros textuais tais como jornais, revistas, livros, saber fazer o uso deles, entre outros. Sendo assim, as crianças devem brincar com as palavras e ter contato com essas várias formas de letramento, pois essa aproximação, não como algo imposto para aprender a ler, torna-se um instrumento de mediação importante em seu processo de alfabetização.

Nesse sentido, Morais (2012, p.16) discute sobre a construção do currículo, pensando em estratégias que auxiliem no processo de alfabetização, e, principalmente, na elaboração de metas a serem alcançadas. O autor ressalta que, embora a ideia principal seja o ensino do sistema alfabético, defende que é importante alfabetizar letrando, ou seja, deve-se considerar os dois aspectos na aquisição da escrita, porque são indissociáveis, ressaltando a importância do letramento para o uso e o domínio das leituras e escritas na sociedade.

Antes o termo alfabetização por si só era capaz de designar quem sabia ler e escrever, porém, hoje em dia isso não é mais possível, visto que dizer que está alfabetizado significa muito além de desenvolver essas habilidades. De acordo com Silva (2005, p.135), “o ato de ensinar a ler e a escrever – a alfabetização – deve relacionar-se ao uso da leitura e da escrita de maneira a alcançar objetivos em diferentes contextos em que essas práticas são desenvolvidas, ação que tem sido denominada de letramento”. Para que todos saibam fazer o uso da leitura e escrita na sociedade, devemos pensar nas práticas de ensino, para que assim possamos alfabetizar letrando, que consiste em ensinar as crianças a fazerem o uso da leitura e escrita na sociedade e entenderem de fato a função social da escrita, refletindo sobre o sistema de escrita alfabética.

As crianças na Educação Infantil e nos anos iniciais da escolarização vivem momentos de descobertas e, por isso, as atividades devem ser vividas de forma atrativa e cheias de estímulos, para que aprendam as letras e como usá-las. Com o letramento isso é possível acontecer, pois a criança estará aprendendo a fazer os usos dos códigos sociais na sociedade e não uma atividade obrigatória e cansativa de apenas reproduzir e decorar o que é imposto na sala de aula, mas sim saber refletir sobre o que está a sua volta.

A experiência em manusear um livro, revista, jornal e ter o contato com diferentes gêneros textuais possibilita para a criança uma prática de letramento e, conseqüentemente, um desenvolvimento importante para o uso da leitura e da escrita em sua vida adulta. São essas vivências que irão propiciar à criança um conhecimento prévio, pois está inserida na comunidade e, assim, traz consigo um aprendizado significativo da cultura escrita, quando introduzidas nas salas de alfabetização.

Em suma, de acordo com Soares (2004, p.97) a “alfabetização não é apenas aprender a ler e escrever, alfabetizar é muito mais que apenas ensinar somente a codificar e decodificar palavras; e outras semelhantes”. E o termo letramento “é entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais”. Esse termo foi recentemente introduzido na linguagem da educação e das ciências linguísticas para nomear comportamentos e práticas sociais de leitura e escrita e, que vão além do domínio do sistema alfabético e ortográfico.

2. 2 Processos de Compreensão do Sistema de Escrita Alfabético

Na maioria das vezes as crianças não entendem o sentido de ler e escrever e percebem esses processos como uma obrigatoriedade e, também, não identificam o que a escrita representa em sua vida. É necessário refletir e despertar interesses nas crianças para que elas vejam e saibam realizar o uso da escrita em seu cotidiano, facilitando assim o processo de alfabetização. Essa utilização social da leitura e da escrita é conhecido como letramento, sendo essa prática da leitura e escrita na sociedade.

De acordo com Morais (2012) a compreensão do Sistema de Escrita Alfabético – SEA – exige o desenvolvimento de habilidades de refletir sobre as partes sonoras das palavras, identificando, por exemplo, sílabas e fonemas iguais em palavras diferentes. Tais atividades auxiliam os alunos a desenvolver a compreensão de que outras palavras podem ser formadas e de que as palavras são compostas por letras e sílabas.

A compreensão da escrita é um processo complexo que demanda vários recursos didáticos para ajudar as crianças, que apresentam um pouco mais de dificuldade. Quando pensam que não são capazes de aprender a ler e escrever, nesse momento, o docente deve saber conduzir as aulas para que a compreensão da escrita seja alcançada por todos.

Primeiramente, temos que entender que cada estudante é único e aprendem de acordo com o seu tempo, com isso é necessário conhecer quais são os níveis de escrita. De acordo com Ferreiro (1985, p.9), “quando uma criança escreve tal como acredita que poderia ou deveria escrever certo conjunto de palavras, está nos oferecendo um valiosíssimo documento que necessita ser interpretado para poder ser avaliado”. Depois de ter explorado essa capacidade nas crianças é necessário classificar em que fase da escrita ela se encontra, pois ao conhecer como a criança escreve, podemos organizar propostas pedagógicas e planejar estratégias de intervenção para trabalhar com o grupo de crianças em determinada fase da alfabetização.

Os estudos de Morais (2012) se baseiam em Ferreiro (1985) que divide em duas formas de representação da linguagem, que são os aspectos gráficos e aspectos construtivos. Os aspectos gráficos são a primeira identificação que a criança tem, como a ordem da escrita, que é da esquerda para a direita, de cima para baixo e assim começam as primeiras tentativas de representação. A criança entende que a escrita é diferente de desenhos e, para isso, ela deve escrever de maneira parecida com os textos já observados por ela.

O aspecto construtivo em que a criança começa a pensar sobre a representação da escrita em forma de fases, são divididas em três grandes períodos. De acordo com Ferreiro (1985, p.10) “distinção entre o modo icônico e o não icônico, a construção de formas de diferenciação e a fonetização da escrita”. Os estudos de Ferreiro (1985) tornaram-se um embasamento para muitas discussões sobre as práticas de escrita no processo de alfabetização e, Morais (2012) parte desses estudos para desenvolver suas pesquisas. Assim, seguindo os passos de Ferreiro (1985) com o foco no Sistema de Escrita Alfabético, o autor descreve as fases da escrita de forma didática, as quais irão subsidiar os estudos desta pesquisa.

De acordo com Morais (2012, p.54) a fase pré-silábica é quando a criança “[...] ainda não descobriu que a escrita registra no papel a pauta sonora, isto é, a sequência de pedaços sonoros das palavras que falamos”. Nessa fase isso acontece, pois a criança não conhece as letras e, então, faz o uso de letras aleatórias, que podem ser as que compõem seu nome ou que conhece do seu cotidiano, porém para ela a escrita da palavra não tem relação entre as letras e o som que emitem.

Quando as crianças começam a perceber a relação entre som e letras, som e palavras, Morais (2012, p.57) indica que a criança encontra-se na fase silábica, pois “tendem a pronunciar a palavra dividindo-a em sílabas e buscando fazer corresponder as letras ou marcas colocadas (no papel ou outra superfície) aos segmentos silábicos orais que pronunciam”. Nessa fase, a criança começa a usar uma letra para cada sílaba da palavra ditada.

A relação letra e som ampliam-se e a criança passa a compreender que uma sílaba pode ser formada por mais de uma letra, de modo a avançar para a fase silábico- alfabética. Para Morais (2012, p.62) “a criança que já descobriu o que a escrita alfabética nota (a pauta sonora, ou seja, as partes orais das palavras que falamos), em lugar de achar que se escreve colocando uma letra para cada sílaba, descobre que é preciso “pôr mais letras”. Quando a criança atinge essa hipótese está a um passo da compreensão do sistema de escrita alfabético, sendo assim, estará compreendendo as partes orais das palavras quando pronunciada.

Ao descobrir uma sílaba, a criança tende a progredir seu conhecimento para formações de outras novas sílabas passando para a fase seguinte. Segundo Morais (2012, p.64) ao atingir a fase alfabética, a “fase final do processo de apropriação da escrita, as crianças resolvem as questões *o que* e *como* da forma como fazemos nós: colocando, na maioria dos casos, uma letra para cada fonema que pronunciamos”. Nessa fase, a criança já compreendeu a hipótese silábico-alfabética e, então, agora o próximo passo será ensinar para a criança as complexidades da Língua Portuguesa.

As crianças em estudo encontravam-se na fase silábico-alfabética e, para que compreendessem realmente o sistema de escrita alfabética, desenvolvemos diferentes estratégias e intervenções para que avançassem para a escrita alfabética. Entre as atividades estavam brincadeira com o alfabeto móvel, que possibilita trabalhar as dificuldades; também foram elaborados planos de aula que estimulasse mais a leitura, pois entende-se que as atividades com leitura de livros, estimulam a descoberta da complexidade das palavras na Língua Portuguesa, como também do uso social da escrita, contribuindo para o letramento dessas crianças.

2.3 Produção Escrita de Crianças.

Escrever no sentido mais amplo se baseia em comunicar-se ou expressar-se pela escrita. Desde criança a linguagem é usada para a interação no cotidiano das pessoas. De acordo com Lemos (1982 citado por COLELLO, 2017) a linguagem é apresentada como um objeto de aprendizagem (a produção da fala) que se constrói não pelo simples armazenamento de vocabulário ou de estruturas da língua, mas por ações sobre o mundo (procedimentos cognitivos) e sobre o outro (procedimentos comunicativos). Não se fala somente palavras soltas como se é ensinado no início da vida, mas sim de acordo com um contexto social em que o sujeito está inserido, não se comunica por frases sem sentido, até porque não seria possível entender.

Escrever trata-se de uma forma de expressão das crianças, de modo a organizar o que pensam e sabem sobre a escrita e sobre o que sabem sobre o contexto narrativo que lhes é oferecido. De acordo com Fiad e Val (2014, p.264-265) “o conceito de produção de textos orais e escritos baseia-se em teorias linguísticas da enunciação, que consideram a língua um fenômeno social, uma forma de ação e de interação social.”

Na produção escrita devemos refletir e se expressar da melhor forma, observar para quem estou escrevendo e quais vocabulários iremos utilizar, conforme Cardoso e Val (2020), a linguagem, falada e escrita, se manifesta linearmente: falamos e escrevemos uma palavra de cada vez, uma frase depois de outra frase, embora as ideias nos venham de maneira global de acordo com Goodman e Goodman (1979, p.138 apud Soares, 2016, p.40):

Acreditamos que as crianças aprendem a ler e escrever do mesmo modo como aprendemos a falar e ouvir, e pela mesma razão. Esse modo é estar em contato com a língua sendo usada como veículo para a comunicação de significativos. A razão é a necessidade. A aprendizagem da língua, seja oral, seja escrita, é motivadora pela necessidade de comunicação, de compreender e ser compreendido.

Aprendemos a ouvir e a falar de acordo com os estímulos que recebemos. Para ler e escrever, além dos estímulos é necessário um processo sistematizado de ações. As atividades de utilização social de leitura e escrita vivenciadas pelas crianças estimulam o processo de aprendizagem e aumentam a necessidade de aprendizado dessas habilidades. Por isso, o letramento se mostra uma condição de uso da escrita e da leitura na sociedade, no instante em que tem-se a oportunidade para que a vivência da escrita aconteça de forma significativa, pois nada adianta saber ler e escrever, ou seja, ser alfabetizado e não saber fazer o seu uso na comunidade em que está inserido.

Neste trabalho, a produção escrita se fez presente e teve papel fundamental para a sua elaboração, de acordo com Cardoso e Val (n.d), a partir da concepção de linguagem como discurso ou enunciação, o texto escrito pode ser definido como uma atividade de linguagem, sempre contextualizada, produto da enunciação humana, no qual se inscreve o contexto histórico, social e cultural.

As produções escritas realizadas pelas crianças, durante as atividades de pesquisa, possibilitaram observar o raciocínio, a criatividade em escrever textos espontâneos e como estavam organizando o texto oral e escrito. Nas intervenções e mediações realizadas com as crianças, primeiramente contavam a história prévia e depois na escrita mudavam, parcialmente, o sentido, seja porque na escrita temos que escrever de forma objetiva e coerente, pensando em quem irá ler o texto e, então, quando escreviam modificavam palavras, frases para que a história pudesse ter uma cronologia dos fatos, para não ficar sem sentido e para que o leitor pudesse entender o enredo da história.

2.4 O processo de mediação nos Pressupostos da Psicologia Histórico-cultural.

Considerando que somos seres históricos e sociais, que construímos nosso conhecimento na relação com o mundo e com as pessoas, explicar quais são os pressupostos da Psicologia Histórico-cultural nos ajuda a compreender a importância da relação com o outro no nosso desenvolvimento.

Em seus estudos Oliveira (2009, p.78) faz uma análise do pensamento de Vygotsky, dizendo que o desenvolvimento do indivíduo está baseado na aprendizagem, que está ligado “intermitentemente à interferência direta ou indireta de terceiros e a reavaliação pessoal de vivências e seus significados, não há possibilidade de pensar o ser humano privado da socialização com um grupo cultural”, o que irá fornecer os instrumentos e signos que possibilitarão o desenvolvimento das atividades psicológicas mediadas, tipicamente humanas.

Diante disso, um conceito significativo da Psicologia Histórico-cultural trata-se da mediação, ou seja, conhecemos o mundo não de forma direta, mas por ações mediadoras de instrumentos e signos que atuam na Zona de Desenvolvimento Proximal dos sujeitos. “A Zona de Desenvolvimento Proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão, presentemente, em estado embrionário”(VYGOTSKY, 1984, p. 97).

De acordo com Martins (2015, p.47), para Vygotsky “a mediação é a interposição que provoca transformações, encerra a intencionalidade socialmente construída e promove desenvolvimento; enfim, uma condição externa que, internalizada, potencializa o ato de trabalho, seja ele prático ou teórico”. A mediação acontece internamente pelos signos e com ações externas por instrumentos, como pessoas, objetos, situações, entre outras, que auxiliam na compreensão e formação de conceitos. Esta torna-se muito significativa para o desenvolvimento cognitivo da criança, potencializando o que ainda não se sabe, fazendo com que aprenda com a socialização, descobrindo o que ainda está imerso. O que hoje a criança ainda não é capaz de fazer sozinha fará com o auxílio de pessoas em seu meio social, propiciado de forma objetiva ou não, irá conseguir realizar mais tarde, transformando em desenvolvimento.

Como lembra Oliveira (2009), as relações começam a ser mediadas por dois elementos, os instrumentos e os signos. Os instrumentos (objetos, coisas, situações, que

correm na exterioridade do sujeito) se fazem presente em nossas vidas desde quando surgiu a necessidade do trabalho na vida humana, fazendo com que nos diferenciamos das outras espécies. (OLIVEIRA, 2009).

Os seres humanos perceberam que os instrumentos eram muito importantes para a sobrevivência, que têm um objetivo pelos quais foram criados, têm sua função, portanto são mediadores da relação do indivíduo como ação a ser realizada e também do indivíduo com o mundo. (OLIVEIRA, 2009).

Os signos (representações/imagens/simbolizações, que ocorrem de forma interna) são formas de significação sobre objetos que estejam culturalmente impostas, como por exemplo, o objeto mesa quando está contando uma história não é necessária a mesa está a sua frente, mas você sabe o que está se referindo e isso vai gerando significações para o indivíduo, a mediação auxilia na construção desses signos e a representação simbólica. De acordo com Oliveira (2009,p.30), “o signo age como um instrumento da atividade psicológica de maneira análoga ao papel de um instrumento no trabalho”.

Assim também acontece com a escrita das palavras, que é um processo em que o professor não pode construir pelo aluno, o professor pode estimular e propiciar situações que desenvolvam essa significação, porém é um mecanismo construído internamente e que a criança deve fazer sozinha no processo de alfabetização para a significação do sistema de escrita.

3 METODOLOGIA

Para atingir o objetivo pretendido, realizou-se uma pesquisa de abordagem qualitativa com o foco em estudo de caso, que segundo Nisbet e Watt (1978 citado por LÜDKE, MENGA, 2012, p.21), se caracteriza pelo desenvolvimento “[...] em três fases, sendo uma primeira aberta ou exploratória, a segunda mais sistemática em termos de coletas de dados e a terceira consistindo na análise e interpretação sistemática dos dados e na elaboração do relatório”.

Nesse sentido, a pesquisa caracterizada por um estudo de caso foi desenvolvida a partir dessas três fases, iniciando com a observação e diagnóstico da escrita das crianças, depois com aplicação de atividades de intervenções ao longo do ano letivo de 2019, e a terceira fase com as análises das atividades de intervenção e a escrita dos resultados obtidos.

Para iniciar este estudo, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, trata-se de uma pesquisa desenvolvida com base em materiais já elaborados, constituídos principalmente de livros e artigos científicos. É importante ressaltar que estes materiais se constituem como suporte e devem apresentar relação ao tema da pesquisa. De acordo com Gil (2002), esse primeiro processo é importante para consolidar os conhecimentos prévios sobre o assunto, com os embasamentos teóricos e científicos.

A pesquisa qualitativa aborda situações e fatos que acontecem em relação com a interação do outro e isso influencia nos resultados da pesquisa de forma subjetiva, por esse motivo, neste trabalho observou-se a relação dos mediadores para o processo de alfabetização.

As abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados (ANDRÉ, 2013, p.97).

Paralelamente, a pesquisa qualitativa parte do princípio de que os participantes estão em contato direto, são coparticipantes. Assim, as crianças participantes estavam em constantes interações com a pesquisadora, de modo a transformar e também serem transformadas em relação à alfabetização e o letramento. A pesquisadora foi a principal

mediadora para que acontecesse este processo de estudo. Entretanto, em todas as interações sociais cotidianas vivenciadas pela criança, ela estará também conquistando novas aprendizagens. Segundo Bogdan e Biklen (1982 citado por LÜDKE, MENGA, 2012,p.11), “a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo”.

A pesquisa se caracterizou como um estudo de caso qualitativo em que foram escolhidas duas crianças que apresentavam mais dificuldades com a leitura e com a escrita, elas estavam matriculadas no 4º ano do Ensino Fundamental, de uma escola da rede estadual de ensino da cidade de Lavras- MG. O estudo de caso é um procedimento muito utilizado em estudos na área da educação, com o sentido mais abrangente, de focalizar um fato particular, levando em conta o seu contexto e as várias dimensões.

O aspecto único de um determinado grupo ou sujeito, neste caso de duas crianças, se mostra valorizado, já que é levada em conta a necessidade da análise posta em profundidade (ANDRÉ, 2013). Com isso a pesquisa tem como procedimento, focalizar na mediação entre docente e discente na fase de alfabetização, valorizando as atividades de letramento e intervenções aplicadas para compreender os fenômenos da dificuldade de aprendizagem das crianças em estudo.

Como já citado, a primeira fase de um estudo de caso é a fase aberta ou exploratória, nesse sentido iniciamos a coleta de dados da pesquisa. No primeiro momento foi realizada a ambientação da turma e, também, a pesquisadora pôde conhecer individualmente cada criança, além de ter conversas com a professora sobre as dificuldades de cada uma. Posteriormente, de acordo com a aplicação de atividades pela professora, foram observadas de forma individual as produções de textos, ditados e leituras realizadas. Logo após, foi analisado e identificado quais seriam as crianças que apresentavam mais dificuldades com a leitura e escrita.

Na segunda fase realizamos as coletas de dados de maneira mais sistemática, pois foi realizado durante todo o ano letivo de 2019 o acompanhamento de duas crianças, com a faixa etária de 10 anos, matriculadas no 4º ano do Ensino Fundamental, selecionadas, pois apresentaram dificuldades de aprendizagem de leitura e escrita.

Primeiramente, foram observadas juntamente com a mediação do professor como as atividades pedagógicas contribuía para o processo de letramento na aprendizagem dos alunos, que ainda se encontravam em processo de alfabetização. Também foram realizadas,

ao longo do ano letivo de 2019, diferentes propostas de intervenções a partir de produção de textos, para a identificação das dificuldades e contribuição com o processo de alfabetização dessas crianças.

Para finalizar, a terceira fase se caracterizou pela interpretação dos dados e na reflexão dos objetivos da pesquisa e na elaboração do relatório, em que foi realizada a escrita de todas as abordagens feitas, identificando como foi realizado o processo das intervenções e os resultados obtidos a partir do estudo de caso.

3.1 Contextualização da Pesquisa e dos Sujeitos Envolvidos

A pesquisa foi realizada em uma escola da rede estadual de ensino, localizada em um bairro considerado periférico e com diversas necessidades socioeconômicas da cidade de Lavras – MG. A turma escolhida para esse processo ocorreu em relação as divisões propostas pela preceptora do Programa Residência Pedagógica em parceria com a coordenação pedagógica da escola. A pesquisa esteve relacionada com as atividades propostas pelo Programa Residência Pedagógica, que teve como principal objetivo a combinação das teorias estudadas com a prática em sala de aula promovidas principalmente para cursos de licenciaturas da Universidade Federal de Lavras.

A escola atende cerca de 130 crianças no período vespertino, com idade entre 6 a 12 anos, de primeiro ao sexto ano do Ensino Fundamental, tendo somente uma turma de cada ano. A turma em estudo tinha 18 crianças com a idade média de 9 e 10 anos. Nas aproximações realizadas com as crianças, observamos que 7 dessas 18 crianças tinham dificuldades de aprendizagem. Desta forma, iniciamos o semestre letivo de 2019 com propostas de atividades de intervenções, de modo específico, nas atividades de leitura e de escrita, pois o trabalho proposto seria abordado com ênfase nesse aspecto.

A partir da minha participação no Programa Residência Pedagógica, foi proposto ir à escola duas vezes por semana. As atividades da pesquisa foram realizadas nos dias combinados e em momentos distintos, conforme a liberação e consentimento da professora regente, para não atrapalhar o andamento das atividades planejadas por ela. A professora quem indicava o melhor momento para a realização das atividades de intervenção, pois em alguns dias não houve tempo para a realização das atividades que tinham sido elaboradas, sendo aplicadas somente em outro dia ou na próxima semana.

Desse modo, as atividades não aconteceram semanalmente, mas conforme o tempo disponibilizado pela professora para compensar aquele dia em que não foi possível a realização das atividades. As intervenções aconteciam também em sala de aula, durante a realização das atividades preparadas pela professora regente, como na correção do dever de casa, atividades para serem realizados em sala de aula, aplicação de provas, entre outros momentos específicos.

Nas primeiras atividades realizadas com as crianças, fomos delimitando o foco de estudo para esta pesquisa, de modo a selecionar apenas duas crianças para o acompanhamento e aplicação de intervenções de maneira individualizada. Em uma conversa com a professora apontou-se as considerações sobre cada criança com dificuldade de aprendizagem. Dessa maneira, duas crianças foram selecionadas para o acompanhamento e estudo, que aqui terão os seus nomes substituídos por C1 e C2¹.

No período de realização da pesquisa, C1 estava com 10 anos de idade, foi uma criança que apresentou dificuldades de concentração e de atenção nas atividades propostas. Pelo fato de descreditar nas propostas elaboradas naquela escola, já que em algumas conversas C1 disse ter estudado em uma escola da rede particular e nessa escola não gostava de nada, não realizava nenhum dever de casa e se limitava apenas ao que lhe interessava. Ao ser questionado sobre a relação com a sua família, a criança disse que os pais só trabalhavam e não a questionavam em relação aos estudos. As atividades para serem realizadas em casa, C1 falava que havia perdido na escola ou que o colega pediu emprestado. Segundo os relatos da professora, infelizmente ela não podia fazer nada em relação a esta criança, pois C1 fazia somente as atividades que lhe convinha.

A criança C2 estava com 10 anos de idade, era uma criança quieta e que sempre fazia todas as atividades, porém não conseguia acompanhar a aula, tinha dificuldade para fazer a cópia do quadro e também uma baixa autoestima, não confiava em si mesmo e sempre achava que era incapaz de realizar escrita espontânea ou qualquer atividade. Conversando com C2, indentificou-se essas características que foram observadas sobre suas dificuldades, ela afirmava que não dava conta. Na maioria das atividades em sala de aula, C2 olha e copia a atividade do colega, demonstrando dificuldades em escrever frases espontâneas, a partir disso reproduzia os conteúdos no caderno e nada lhe trazia significações. Foi possível perceber que

¹A pesquisa passou pelo COEP (Comitê de Ética em Pesquisa) sendo aprovada com o Parecer Consubstanciado de número 2.926.204.

a mãe se preocupava com os estudos da criança e mantinha relação com a professora e a comunidade escolar, porém a mãe justificava que as tarefas para serem feitas em casa não eram feitas algumas vezes, por sua falta de tempo. Nesse sentido, percebeu-se a necessidade dessa criança ser auxiliada.

Realizamos um momento inicial de ambientação com as crianças para conhecê-las. Primeiramente, fez-se necessário identificar as dificuldades encontradas por elas na leitura e na escrita, para isso, fizemos a leitura da história “Duda e o Fantasma”, de autoria de Maria Luiza e, também, aplicamos testes para verificar a hipótese de escrita das crianças. Em relação à leitura, as crianças C1 e C2 leram pausadamente, com intervalos de tempo entre uma palavra e outra, apresentando grande dificuldade em compreender as palavras e como estavam formadas, principalmente àquelas constituídas de sílabas complexas (CVC, CCV, CVV), além disso, desconsideravam os sinais de pontuação. Com algumas dificuldades souberam identificar o gênero textual, o tema principal e recontar em poucas palavras o que compreenderam sobre a história lida.

No teste de escrita realizado foram identificadas dificuldades em palavra monossílabas com o encontro de duas vogais e trissílabas com encontro consonantal. Ao pedirmos que escrevessem uma frase sobre a temática do ditado “doce”, percebemos dificuldades na produção de escrita de frases e textos.

Figura 1 – Teste de Escrita C1

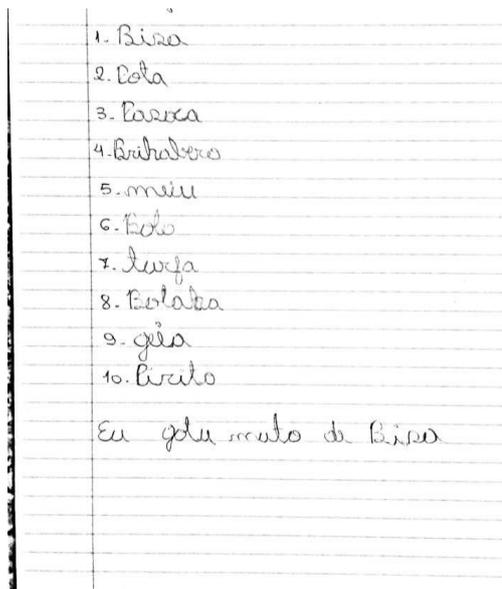
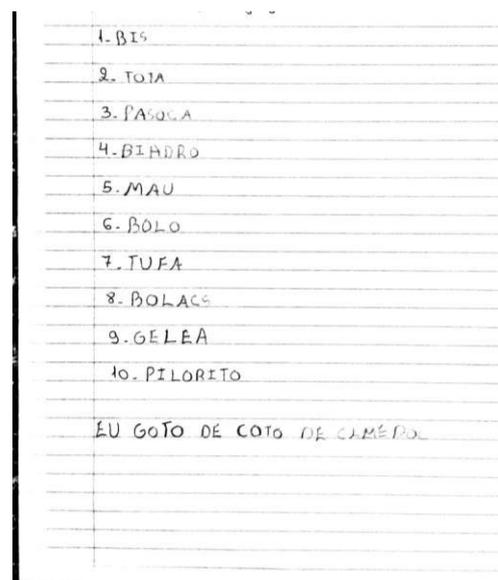


Figura 2 – Teste de Escrita C2



Fonte: Da autora (2019).Fonte: Da autora (2019).

Essas atividades foram realizadas no mês de março de 2019, as crianças estavam na fase silábico-alfabética. De acordo com Moraes (2012, p.62) “a criança que já descobriu o que a escrita alfabética nota (a pauta sonora, ou seja, as partes orais das palavras que falamos), em lugar de achar que se escreve colocando uma letra para cada sílaba, descobre que é preciso “pôr mais letras”. As palavras da escrita espontânea foram escolhidas compondo um mesmo campo semântico; doces: (1) bis, (2) torta, (3) paçoca, (4) brigadeiro, (5) mel, (6) bolo, (7) trufa, (8) bolacha, (9) geléia e (10) pirulito. A frase da criança C1 foi “Eu gosto muito de bis” e da C2 “Eu gosto de comer doce”. As crianças escreveram de acordo com o som da palavra e elas mesmas repetiram as palavras em voz alta para melhor compreender as letras que compunham as palavras ditadas.

3.2 Descrição das Atividades de Produção Escrita

As atividades selecionadas foram a partir do gênero textual “tirinhas”, pois pudemos delimitar alguns personagens com a escrita em que C1 e C2 estavam com maior dificuldade, como por exemplo, “Porquinhos, Lobo mal, Pinóquio”. Desse modo foi estrategicamente escolhido com o intuito de realizar atividades que pudéssemos acompanhar o desenvolvimento da escrita espontânea de um texto, o processo de narração da história, identificando a compreensão do enredo da narrativa visual. Também de modo a identificar o grau de dificuldade em criar um enredo, escrever sobre a história, e observar a sequência da narrativa escrita pelas crianças, as atividades foram aplicadas no refeitório da escola de maneira individual, visto que dentro da sala, estariam em contato com outras crianças e poderiam acontecer distrações.

Figura 3 – Atividade 1 – C1

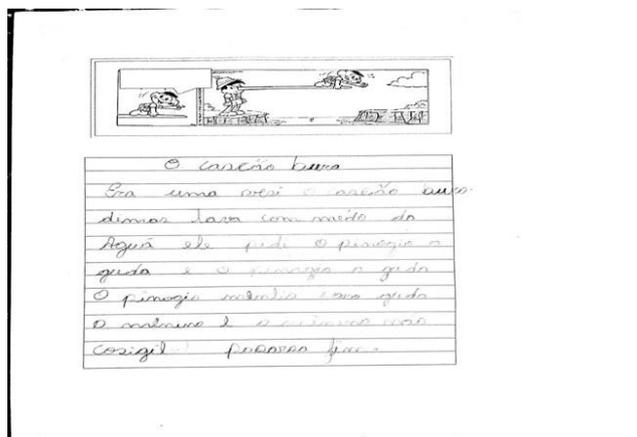
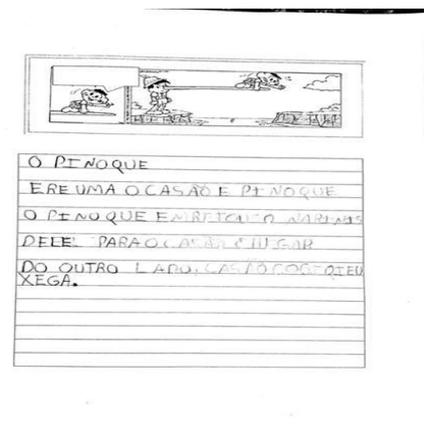


Figura 4 – Atividade 2 – C2



Inicialmente foi realizada a leitura da imagem com as crianças e várias indagações para estimular a compreensão do texto visual. As crianças podiam falar sobre o que sabiam para estimular a expressão oral, a sequência dos fatos da narrativa e a criatividade delas. Nessa atividade especialmente, as crianças falaram sobre a história, narraram um enredo para o texto visual. Assim, cada criança, com seu jeito de expressar, narrou uma pequena história a partir da leitura de imagens.

A C1 demonstrou na primeira produção textual as dificuldades que apresentava em relação à compreensão do sistema de escrita alfabético como em algumas palavras: vez (vesi), ajuda (aguda), burro (buro), mentiu (mentio), Pinóquio (pinogio), conseguiu (cosigil) e passar (pasarsa). As dificuldades demonstraram uma escrita com base na fala e sem apropriação das complexidades ortográficas.

A C2 demonstrou dificuldades em organizar as ideias e na escrita das sílabas complexas, apresentando ausências de palavras nas frases, visto que muitas apareceram oralmente na elaboração da narrativa, mas foram esquecidas de escrever no texto. Quando queria escrever era uma vez, escreveu “ere uma” e não colocou “vez”. A criança apresentou dificuldade para escrever palavras como Pinóquio (pinoque), cascão (casão), emprestou (emretou), nariz (narinis), conseguiu (cosiqieu), chegar (xega).

As intervenções foram realizadas no cotidiano da sala de aula, tanto nas aulas da professora ou nas atividades elaboradas especificamente para as crianças. Antes de iniciar as atividades era solicitado que eles observassem a imagem e imaginassem uma história para ser contada sobre o que eles estavam vendo. Quando as crianças iam escrever, surgiam dúvidas de como escrever palavras, nesse caso, havia sempre a repetição das palavras que geravam dúvidas em voz alta e lentamente.

A criança C2 comentou que essa atividade de escrever era muito difícil e que não estava conseguindo executá-la, ficou por muito tempo pensando em como escrevia as palavras, além de ocorrer muita dificuldade em lembrar como se escrevia palavras simples como “dele”.

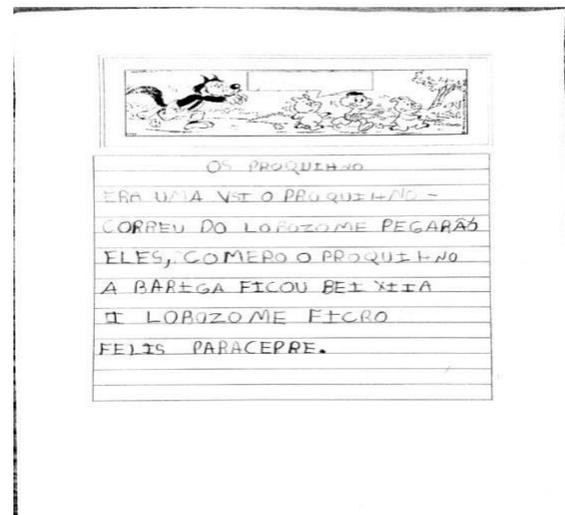
De acordo com a dificuldade de cada uma das crianças era feita a mediação, mas sem dar a resposta para elas. A cada dúvida havia o estímulo ao raciocínio, na intenção de despertar lembranças sobre a relação de escrita das palavras, de elaboração e sílabas, da relação grafema-fonema, do sistema de escrita alfabético, para que assim pudessem chegar à fase de escrita alfabética.

As crianças no decorrer do ano letivo puderam participar de jogos de alfabetização, bingos, contação de histórias, entre outros, que funcionaram como influenciadores para o desenvolvimento da leitura e da escrita. A mediação teve papel importante para esse processo, pois possibilitou a aproximação entre a pesquisadora e as crianças. Cada atividade mediada foi um processo essencial para que as crianças alcançassem a fase alfabética. Percebeu-se que houve proximidade das crianças com a pesquisadora, consequentemente da criança com a escrita. Dessa forma, foram realizadas diversas atividades de intervenção para alcançar os resultados almejados pela pesquisa.

Figura 5 – Atividade 2 – C1



Figura 6 – Atividade 2 – C2



Fonte: Da autora (2019).

A atividade 2 foi realizada no refeitório da escola, no mesmo local que realizou-se a intervenção individualmente com as crianças, inicialmente foi conversado e explorado todas as informações que aquela imagem teria para que escrevessem a história, as crianças imaginavam várias histórias e escreviam sobre as ideias que surgiam em seus pensamentos.

A C1 deu o nome da história de “Os 3 porquinhos fedidos”. A partir disso, pode-se observar a tentativa da escrita de uma narrativa com base no conto dos porquinhos. A criança fez algumas trocas de letras e também de organização do “nh”. Além disso, na atividade apresentou erros ortográficos nas palavras como vez (vesi), porquinhos (porquihno) que se chamava (qeshomava), se chamava (si hamava), Cebolinha (cedolinha), era (rae), fedido (fedido), lobo mal (lodo mal), queria (qeria), matar (mato), correu (correú), feliz (felisi),

Primeiramente, foi solicitado que eles escrevessem uma história a partir da leitura dos quadrinhos da tirinha e das imagens que fazem parte da história. No início, as crianças estavam presas ao que se passava na história escrita. Por meio da mediação as crianças foram incentivadas à produção de novas histórias a partir das que lhes foram contadas.

Ainda podem-se perceber alguns erros ortográficos nessa atividade, porém os avanços foram muitos, palavras como “cebolinha”, “coelho”, “brigar”, “baixinha”, “bobinhas”, “brava” “Monica”, “ideia”, foram escritas de maneira corretas.

A C1 teve dificuldade em algumas palavras como disse (dise), chamando (chamamdo), essa (esa). Entretanto, fica evidente o quanto avançou na sua escrita, palavras como Cebolinha, bobinhas, Mônica, baixinha, dentuça, gorducha, não houve erros ortográficos. Além disso, escreveu a sua história em uma narrativa com um enredo engraçado e criativo. Ao analisar a escrita dessa atividade foi possível perceber também a estrutura do texto, com travessões e pontuações corretas.

A C2 demonstrou dificuldades, principalmente, em não escrever com letra cursiva. Palavras como cebolinha, faltaram sílabas, mas demonstrou facilidade em outras palavras como “coelho”, “brava” e “brigar”. Os avanços foram acontecendo pouco a pouco, porém melhorou de forma significativa o sistema de escrita alfabética.

Do início do ano ao fim do semestre foram evidentes os avanços encontrados nesta pesquisa pelas crianças participantes, contudo, ainda há muito que avançar. Quando a criança chega à fase alfabética é necessário fazer outras atividades de intervenção, realização de diferentes leituras, atividades de reflexão sobre o sistema de escrita alfabético, de modo a oferecer situações em que a criança possa aprender a escrita de palavras complexas para reproduzi-las.

Diante disso, foi realizado o teste de escrita novamente com as crianças no mês de novembro do ano de 2019. Notou-se que as crianças avançaram muito em relação à escrita e, assim, puderam construir significados sobre o sistema de escrita alfabético. Nesse teste, palavras como “bolacha”, que no primeiro teste foi escrita “bolacs”, neste escreveu “bolaxa”, sendo possível observar que as crianças estão compreendendo a escrita, mesmo não apresentando a escrita ortográfica correta da palavra.

Figura 9 – Teste de Escrita 2 – C1

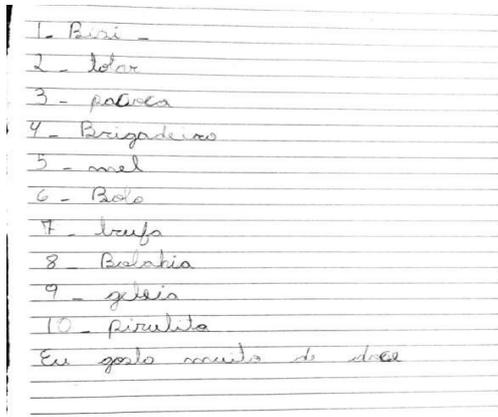
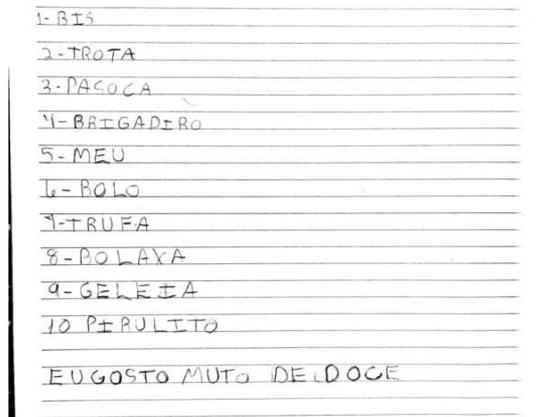


Figura 10 – Teste de Escrita – C2



Fonte: Da autora (2019).

O teste 2 foi realizado no mês de novembro, no final do ano de 2019, para justamente fazer um comparativo do avanço das crianças na escrita de palavras, em relação ao início do ano letivo. As frases se repetiram para que fosse possível entender como estava à compreensão do Sistema de Escrita Alfabético pelas crianças no final do semestre e se estavam sendo capazes de escreverem de maneira espontânea frases e textos, por isso as intervenções realizadas.

O avanço dessas crianças foi significativa. No início do ano se encontravam na fase silábico-alfabética e no final se encontravam na fase alfabética, com base numa escrita reproduzida a partir da fala, para uma escrita reflexiva. Embora apresentassem ainda as dificuldades ortográficas, as crianças também demonstraram evoluções na construção de narrativas, como por exemplo, na escrita de pequenos textos a partir das histórias em quadrinhos, em que criativamente desenvolviam o contexto da história e a elaboração de textos e frases, de forma coerente com as articulações das ideias.

Dessa forma, no teste observou-se, por exemplo, a criança C1, que no primeiro teste escreveu “Eu gotumuto de Bisa” que queria dizer que “Eu gosto muito de biz”, no segundo teste escreveu “Eu gosto muito de doce”, que foi escrita corretamente. A criança C2 no primeiro teste escreveu: “Eu goto de coto de camedoc” e já no segundo teste escreveu “Eu gosto muito de doce” corretamente, faltando somente a letra i da palavra muito.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho abordou-se e descreveu-se as atividades de produção escrita realizadas com duas crianças com defasagens na alfabetização, com a finalidade de refletir sobre o quanto a mediação do professor e o meio social favorecem o processo de compreensão e apreensão da escrita para o avanço sobre o Sistema de Escrita Alfabético.

Os resultados demonstraram avanços no processo de alfabetização, dessa maneira podendo contribuir e auxiliar professores e futuros professores que trabalham com crianças nesse processo a pensar estratégias e intervenções pedagógicas significativas para auxiliar os estudantes.

Nessa direção, os resultados alcançados com as atividades de produção escrita nesse estudo apontam para o quanto é importante o entendimento sobre as fases de escrita das crianças para desenvolver atividades que as permitam refletir sobre a escrita. Tendo em vista que a alfabetização é um processo desafiador, procurou-se desenvolver atividades de intervenções para auxiliar as crianças nesse processo, além disso, as mediações foram acontecendo a partir de atividades de produção de textos, oferecendo práticas de letramento.

Foram significativos os pequenos avanços alcançados pelas crianças e o mais prazeroso foi acreditar no processo de ensino e aprendizagem. Ensinar a ler e a escrever, e principalmente auxiliar as crianças em defasagem de alfabetização, se mostra uma tarefa árdua e que a maioria dos professores enfrentam em seu dia a dia. Sobretudo, é um processo que vai além de ensinar uma técnica, de modo mecânico, pois ensinar a ler e escrever envolve uma responsabilidade de inserção social e cultural da criança.

Desse modo, a proposta deste estudo de caso se concretizou a partir de conversas que foram significativas para todos os envolvidos, ambos puderam perceber que isso vai além da alfabetização, por isso se tem a necessidade de alfabetizar letrando, para que as crianças entendam a verdadeira importância da escrita na sociedade.

As experiências com a produção escrita com ênfase na mediação e no letramento foi um trabalho prazeroso para as crianças, para a professora regente, assim como para a pesquisa. Constatou-se que o trabalho individual feito com cada criança resultou em bons diálogos, já que além de se sentirem mais à vontade e com mais espaço para falarem de suas dúvidas, de fato auxiliou de forma eficaz no processo de aprendizagem da escrita.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, jul./dez. 2013, p.95- 103.
- CARDOSO, CancionilaJanzkovski; Val, Maria da Graça Costa. **Produção de textos escritos**. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/producao-de-textos-escritos>. Acesso em: 02 maio de 2020.
- COLELLO, Silvia M. Gasparian. **A escola e a produção textual**. São Paulo: Grupo Summus, 2017. 288 p.
- FERREIRO, Emilia. **A Representação da linguagem e o processo de alfabetização**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, p.07-17, fev.1985.
- FIAD, R. S.; VAL, M. G. Produção de textos. In: **Glossário do Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: UFMG, 2014.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas S.A, 2002. 176 p.
- LEAL, T. F. A aprendizagem dos princípios básicos do sistema alfabético: por que é importante sistematizar o ensino? In: ALBUQUERQUE, E.; LEAL, T. **Educação de Jovens e Adultos numa perspectiva de letramento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- MARTINS, Lúcia. A internalização dos signos como intermediários entre a psicologia histórico cultural e a pedagogia histórico-crítica. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 7, n. 1, jun. 2015.
- MENGA, Lüdke; ANDRÉ, Marli E. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.p.u, 2012. 99 p.
- MIRANDA, M. I. Conceitos centrais da teoria de Vygotsky e a prática pedagógica. **Ensino em Re-Vista**, 10, ago.2010.
- MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012. 192p.
- OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky – Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 2009.
- SILVA, Roseane Pereira da. Leitura na alfabetização. In: MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz. **Alfabetização:**

apropriação do sistema de escrita alfabética. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 133-146.

SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos. **Pátio:** Revista Pedagógica, São Paulo, n.29, p.96-100, 29, fev.2004.

SOARES, Magda. **A reinvenção da alfabetização.** Presença pedagógica, Belo Horizonte, v.9, n.52, 2012.

SOARES, Magda. **Alfabetização:** a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016.

VYGOTSKY, S. **A Formação Social da Mente** São Paulo: Martins Fontes, 1984.