

SENTIDOS ATRIBUÍDOS À FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES EM CURSOS DE PEDAGOGIA

Hercilia Maria de Moura Vituriano

Universidade Federal do Maranhão (UFMA) – hvituriano@hotmail.com

Resumo

O trabalho tem como objetivo analisar a formação de professores alfabetizadores em Cursos de Pedagogia, a partir de sentidos atribuídos a esse processo por professores-formadores que atuam com disciplinas específicas de alfabetização nesses cursos. O estudo assumiu como aporte teórico-metodológico os pressupostos da pesquisa qualitativa articulando-a com princípios da abordagem histórico-cultural de L. S. Vygotsky e do dialogismo de M. Bakhtin. Os resultados apontam que a formação inicial de alfabetizadores em cursos de Pedagogia, constitui-se como desafio e como dilema em decorrência dos limites impostos pela organização curricular.

Palavras-chave: Formação de Professores, Alfabetização, Curso de Pedagogia.

1. Introdução

A formação inicial do professor alfabetizador constitui-se como uma questão fundamental de ser problematizada a partir de diferentes perspectivas dentre as quais aquelas que revelam as posições de quem está na condução desse processo formativo. Assim ao abordar a posição dos professores/formadores que atuam com disciplinas específicas de alfabetização no curso de pedagogia, abordamos uma das variáveis importantes que interferem significativamente nessa formação.

Partimos do pressuposto de que a formação de professores alfabetizadores em cursos de Pedagogia constitui-se de múltiplos processos e é marcada por diversos fatores, dentre eles, os modos como os professores/formadores, que atuam nesses cursos compreendem/significam essa questão. Assim definimos como objetivo dessa investigação analisar a formação de professores alfabetizadores em Cursos de Pedagogia, a partir de sentidos atribuídos a esse processo por professores-formadores que atuam com disciplinas específicas de alfabetização nesses cursos.

O objeto desse estudo emergiu de nossa investigação de doutorado, na qual pesquisamos a formação inicial de professores alfabetizadores em cursos de Pedagogia. Nossa experiência como professora do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) com disciplinas específicas de alfabetização nos mobilizou a essa investigação. Entendemos que analisar os sentidos atribuídos a essa formação é de fundamental importância tendo em vista que esses sentidos expressam em certa medida, as concepções e práticas dos sujeitos dessa investigação. Revelam como esse processo formativo vem se constituindo e, ao mesmo tempo, os limites, possibilidades e desafios dessa formação.

O curso de Pedagogia apresenta na atual conjuntura alguns desafios tendo em vista a diversidade formativa que o curso contempla, como formação do professor para a educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental, do especialista em educação, dentre outras. Para Scheiber (2007), as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia (DCNCP) evidenciam o quanto é fundamental discutirmos sobre a identidade do pedagogo, especialmente quando traz uma docência tão diversa e ampla. Na mesma direção Penin (2011), destaca as mudanças que ocorreram a partir das atuais Diretrizes apontando como múltiplas e variadas, por isso desafiadoras.

Portanto a formação inicial do professor alfabetizador tem como lócus o curso de Pedagogia tendo em vista que o processo de alfabetização das crianças deve acontecer de acordo com a legislação nos três primeiros anos do ensino fundamental, uma das frentes formativas que é atribuída ao curso de pedagogia expressa nas Diretrizes em vigor. Portanto analisar a formação do alfabetizador implica analisar o contexto dessa formação. Para Mortatti (2013) é preciso que as pesquisas avancem nessa direção pois os estudos focados nessa temática ainda são relativamente tímidos, bem como considerados recentes.

Vale destacar alguns trabalhos que abordam essa questão da problemática da formação inicial de professores alfabetizadores em cursos de Pedagogia. Araújo (2008) evidencia as lacunas teórico-práticas dessa formação, onde problematiza o espaço restrito nos currículos desses cursos para o conteúdo da alfabetização. Nessa mesma direção Picolli (2015, p. 139) destaca que a formação do alfabetizador em cursos de Pedagogia frágil e limitada ao afirmar que: “o alfabetizador chega, apenas, a ‘ter notícias’ de como a língua funciona [...] um vasto conjunto de saberes que supostamente estão uns mais,

outros menos contemplados nos currículos”. Assim formar o professor alfabetizador é um grande desafio para os cursos de Pedagogia. Desafio que nos mobilizou para esse estudo.

2 Percorso teórico-metodológico

O estudo assume como aporte teórico-metodológico os pressupostos da pesquisa qualitativa articulada as contribuições da abordagem histórico-cultural a partir das teorizações de Vygotsky (1991, 1998) e de Bakhtin (1992, 2003) abordagem esta que têm uma dimensão qualitativa e, por esta razão se aproximam em especial das proposições de Bogdan e Biklen (1994), como afirma Freitas (2002). A autora destaca ainda que a abordagem histórico-cultural e sua proposta de pesquisa tem relação direta com os princípios da abordagem qualitativa por enfatizarem a importância da interpretação, da explicação, da compreensão do objeto de estudo em seu contexto.

A pesquisa empírica realizou-se por meio de entrevista semiestruturada com quatro professores-formadores que atuam em Cursos de Pedagogia de quatro instituições de ensino superior das redes pública e privada de São Luís-MA. Estes cursos foram definidos a partir de um levantamento realizado junto aos professores que atuam nos três primeiros anos do ensino fundamental, no ciclo de alfabetização, na rede municipal de educação de São Luís-MA, onde buscamos identificar em quais instituições estes professores graduaram-se em Pedagogia. Identificamos que três instituições respondem pela formação de aproximadamente 70% desses professores que estão atuando nas turmas de alfabetização, a saber: Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) com um número de 42%. A Universidade Federal do Maranhão com o percentual de 26% e a Universidade Vale do Acaraú (UVA) com 22% dessa formação.

Analizamos os sentidos, como eixo central de nossa investigação a partir das contribuições Vygotsky (1998), pois concebe a noção de sentido da palavra como fundamental para a compreensão da dinâmica da significação – processo mediante o qual cada sujeito internaliza/converte os modos de funcionamento mental inicialmente sociais em próprios, em modos pessoais e singulares (SMOLKA, 2012).

Ainda a partir das contribuições de Bakhtin (2003) é possível analisar os sentidos tendo em vista que no diálogo com os sujeitos apreendemos parte daquilo que

possuem como concepções práticas. Analisar o pensamento humano é um de seus princípios. Nas palavras/vozes/textos dos sujeitos esse processo se desenvolve nos colocando diante de expressões carregadas de sentidos marcados pelas condições materiais de suas existências. Assim nas palavras dos sujeitos da pesquisa é possível evidenciar as bases dos seus sentidos. (GOÉS; CRUZ, 2006)

3. Os sentidos dos sujeitos sobre a formação de professores alfabetizadores em cursos de Pedagogia

A sistematização/objetivação de nossa análise desenvolveu-se a partir da organização de três grandes eixos, a saber: inicialmente analisamos os sentidos atribuídos à **Formação docente** e em seguida à **Alfabetização**. Desse processo de análise, partimos para a compreensão dos sentidos que os sujeitos atribuem à **formação de professores alfabetizadores em cursos de Pedagogia**.

O primeiro eixo estruturante desse processo de análise é a formação docente. Para compreensão desses sentidos os formadores foram questionados sobre o significado da formação docente, ou seja, como compreendem esse processo. A partir dos seus enunciados compreendem a formação docente como: **relação teoria e prática**. Destacam a necessidade de uma estreita relação entre a Universidade e a escola por meio das bases de sustentação da Universidade que são o ensino, pesquisa e extensão.

[...] Os alunos sempre reclamam desse distanciamento da universidade com a escola, com os ambientes onde eles poderiam estar conhecendo e praticando aquilo que estudam no curso [...]. Isso a gente discute muito que é a relação teoria e prática (F1).

Eu acho essencial na formação do professor articular a relação teoria e prática ou universidade/escola [...] se a gente fica somente aqui dentro da academia com o aluno [...] sem buscar relacionar aproximar o que estudamos com o que está acontecendo na escola, não estamos formando. (F2).

[...]. Como vamos formar alguém para ser professor se nossos alunos não fazem a relação entre teoria e prática? Com o que está acontecendo na escola[...]. Assim não dá para pensar uma formação onde ficamos teorizando sobre ser professor (F3).

É importante trazer para a formação a realidade da escola [...] para que o aluno não se engane, não fique apenas no mundo das ideias [...] a Universidade deve formar considerando a relação teoria e prática [...] (F4).

Essa compreensão presentifica-se nos enunciados de todos os sujeitos desse estudo – professores/formadores. Desse modo, os sujeitos expressam uma perspectiva, ou sentidos presentes há muito no cenário das discussões sobre formação de professores. Corroboram essas visões que emanam das teorizações as quais circulam nos meios acadêmicos apresentam indícios de que delas se apropriaram e constituíram seus modos próprios de dizê-las. Vejamos a seguir em seus enunciados, os quais as falas serão identificadas com a letra F para Formador, seguida de um número de acordo com a realização da entrevista.

Nos sentidos sobre formação docente os professores/formadores expressam os conhecimentos que circulam no meio acadêmico sobre a área. Estas marcas são advindas de seus contextos sociais históricos e culturais e por sua vez, das suas experiências como professores do ensino superior. Lócus de circulação das produções acadêmicas que propicia – mas não garante por si só – o acesso à produção teórica sobre a formação docente.

Como nos diz Smolka (2004, p. 47): “[...] Os sentidos podem ser vários, mas dadas as condições de produção, não podem ser quaisquer um. [...], vão se produzindo no jogo das condições, das experiências, das posições, das posturas e decisões desses sujeitos”. Vygostky (1998, p. 87) esclarece sobre as bases de constituição dos sentidos ao mencionar: [...] O sentido das palavras depende conjuntamente da interpretação do mundo de cada qual e da estrutura interna da personalidade. Ou seja, os sentidos constituem-se nas relações, interações com e entre sujeitos.

O segundo eixo de análise desse estudo é a alfabetização. Assim o percurso priorizado partiu de questões que tinham como foco apreender o significado dos sujeitos da pesquisa sobre alfabetização. A partir de suas respostas os eixos de sentidos expressos foram: Alfabetização como **apropriação de práticas sociais de ler e escrever**, onde sua constituição e suas bases se manifestam a partir da relação com o termo **Letramento** e por sua vez, como um **objeto complexo**, como **um campo de conhecimento** que necessita ser estudado e compreendido em meio a diversas perspectivas que vêm sendo construídas no contexto educacional brasileiro.

Nos enunciados a seguir, os professores/formadores expressam seus sentidos sobre alfabetização.

[...] é um processo que envolve, em especial, a formação de leitores e escritores [...]. Nosso entendimento hoje sobre alfabetização acompanhou o movimento histórico da área [...]. Trabalho com Emília Ferreiro e Ana Teberosky [...] O que compreendo por alfabetização, passa por muitas bases teóricas. (F1).

Eu penso alfabetização para além do ato de codificar/decodificar [...] penso alfabetização como um ato político, que vai possibilitar ao sujeito compreender sua história [...] porque eu penso ler como compreender, eu penso escrever como produção de textos (F2).

Eu entendo alfabetização como campo [...] como forma de apropriação do lugar onde as práticas estão acontecendo. [...] como processo de ser apropriado na relação com o outro, fazendo uso social de textos. [...] Aprendizagem da leitura e da escrita através de seus usos sociais. (F3).

É um processo que deve inserir a criança no mundo letrado [...]. Eu entendo que não é apenas ensinar a decodificar letras e sons [...] Alfabetizar é ensino da leitura e da escrita, das práticas sociais de leitura e escrita. [...] (F4).

Observamos o quanto as questões históricas, os contextos influenciaram na constituição dos sentidos desses sujeitos acerca da alfabetização. As produções difundidas pela própria academia são a base, de sustentação desses sentidos. Podemos sintetizar suas expressões/compreensões a partir do entendimento de que a alfabetização é um processo que se ensina a partir das práticas sociais de leitura e escrita, por isso nesse processo o aprendiz é sujeito que precisa ser concebido com sua história, com sua realidade.

Nesses sentidos expressam, questões que remetem as discussões empreendidas nas últimas três décadas, especialmente aquelas que focaram no processo de redefinição da compreensão sobre alfabetização. Observamos elementos e traços das abordagens que consideram as aprendizagens como processos de construção, não imediata nem linear dos conhecimentos, mas como resultante de interações mediadas com os objetos de conhecimento, pondo em relevo o papel ativo/interativo dos sujeitos aprendizes. Para Smolka (2012), essas relações promovem um processo no qual todos aprendem e se ensinam por meio de interações professor aluno e objeto de conhecimento.

Soares (2013) destaca que não há homogeneidade nos sentidos sobre alfabetização. Entretanto, embora os sentidos não sendo uniformes e nem lineares, em alguma medida os contextos são base da constituição desses sentidos e contribuem para

uma aproximação nos enunciados dos professores/formadores sujeitos desse estudo. Seus sentidos se aproximaram significativamente mostrando assim que o movimento da produção acadêmica sobre o tema foi apropriado por todos.

Esses enunciados apoiam-se ainda nas teorizações da abordagem histórico-cultural, acerca do aprendizado da escrita como prática cultural central nas sociedades. Vygotsky (1998) questionou os métodos centrados no treino de habilidades motoras e nos aspectos figurativos, como algo externo ao sujeito, desconsiderando o significado da escrita como linguagem. Em suas palavras, o autor ressalta a importância de a escrita e a leitura serem ensinadas como importantes para a vida, ou seja, com sentido para quem aprende: “[...] Poderíamos dizer que o que se deve fazer é ensinar às crianças a linguagem escrita e não apenas a escrita das letras” (VYGOTSKY, 1998, p. 134).

De acordo com Colello (2014), no contexto da educação brasileira e, particularmente, no âmbito da alfabetização, há um fervor nos debates sobre fins e meios do ensino da língua escrita. Na mesma direção Soares (2013, p. 30), afirma esse movimento ao expressar a diversidade de ideias sobre o tema. “[...] os saberes sobre alfabetização são construídos a partir de uma heterogeneidade teórica e conceitual”.

Abordamos anteriormente dois eixos de sentidos – **sentidos sobre formação docente e alfabetização**. A partir da abordagem desses eixos construímos o percurso para análise do terceiro eixo de sentidos – **sentidos atribuídos à formação de professores alfabetizadores em cursos de pedagogia**.

Nos enunciados dos sujeitos acerca desse eixo de sentido construímos a seguinte compreensão: a formação do alfabetizador entendida como **desafio**, ou seja, formar alfabetizadores nos cursos de pedagogia investigados, é uma questão desafiadora no que se refere à relação desigual entre espaço-tempo de formação no currículo, considerando que há apenas uma disciplina que aborda a alfabetização como conteúdo específico nesses cursos, comprometendo a necessária relação teoria e prática entendida como fundamental nos enunciados dos sujeitos dessa pesquisa. Nas palavras a seguir, os sujeitos da pesquisa evidenciam essa questão.

[...] são tantos desafios, em pensar a formação de um professor alfabetizador no curso, [...] o primeiro deles é a formação de professores, para tantas especificidades [...]. Hoje ela é generalizada: o curso de pedagogia forma o professor para trabalhar no ensino fundamental, na educação infantil, na EJA

[...]. Então, tem a questão da formação do professor pelas universidades e a questão do que tá acontecendo nas escolas. Aí se a gente tem apenas uma disciplina para trabalhar alfabetização, como é nosso caso aqui, é um desafio imenso [...]. Isso gera lacunas (FORMADOR 1).

[...] é bastante desafiador, pensar a formação do alfabetizador, da alfabetizadora [...]”. Porque eu creio que a alfabetização requer do profissional conhecimentos específicos, muito específicos “[...] que não está tendo inicialmente. Aqui temos só uma disciplina de 60 horas (FORMADOR 2).

[...] se ficamos com os alunos só lendo textos, não formamos com qualidade social [...]. O tempo o espaço não dá para formar [...]. Não dá tempo. Se pensarmos nas questões que hoje são discutidas e que estão na base de discussão da alfabetização é desafiador. (FORMADOR 3).

Então, em um curso como o nosso que tem uma disciplina de 40 horas voltada para a alfabetização, se torna impossível formar um professor para alfabetizar. Vejo que há uma evidencia nos aspectos teóricos, não vislumbra essa relação com a prática. (FORMADOR 4).

Essa múltipla atuação requer o trabalho com conhecimento/conteúdos específicos, que precisam ser contemplados na formação inicial, ainda que possam ser ampliados, atualizados na formação continuada em serviço ou como pós-graduação. Essa questão é tratada por Piccoli (2015, p. 134) como complexa por envolver “[...] o alargamento do sentido de alfabetizar na contemporaneidade, o que recai nas crescentes expectativas depositadas em relação ao trabalho do alfabetizador”. A autora ressalta da importância de formar o estudante na perspectiva do desenvolvimento da capacidade de ler e escrever com autonomia.

Os sujeitos assumem que buscam, em alguma medida, enfrentar os desafios impostos pelas condições materiais de trabalho no curso de pedagogia em que atuam. Entretanto, apontam perspectivas de enfrentamento. Ou seja, cada um à sua maneira e, dentro dos limites impostos pela realidade, destacam possibilidades, tais como: o trabalho em grupos de estudos, o trabalho com a extensão universitária como possibilidade de aproximação com a escola e, conseqüentemente às turmas de alfabetização. Destacam em suas palavras a seguir tais perspectivas.

Eu trabalho nessa disciplina fazendo os alunos irem às escolas, fazendo testes da psicogênese, participando de grupos de estudo [...] porque a gente sabe o quanto ter apenas uma disciplina é limitado [...] (FORMADOR 1).

[...] Eu levo o estudante para a escola mesmo em meio aos limites do currículo oficial. [...]. No caso o grupo de estudo e pesquisa favorece essa aproximação.

Atualmente com esse currículo só quem participa de grupos de estudo compreende melhor o que é alfabetizar (FORMADOR 2).

[...]. É isso que eu costumo possibilitar aos alunos, essas experiências formativas para além da disciplina de 60 horas, alargamento pela extensão, pela pesquisa. Isso tem sido revelado nas monografias dos alunos [...]. Tudo isso se engendrou por meio dessas experiências de extensão de ensino e de pesquisa (FORMADOR 3).

Eu tento fazer com que eles não fiquem só lendo texto da disciplina. [...] quando é possível, fazem diagnóstico na escola – o trabalho com levantamento de hipóteses – para que os alunos compreendam a realidade em que vão atuar. (FORMADOR 4).

Dessa perspectiva, cada formador constrói suas possibilidades para enfrentar o que poderíamos chamar de limites impostos pelas condições de formação que envolvem finalidades formativas definidas em documentos oficiais, propostas curriculares, condições de trabalho nas instituições – currículos dos cursos com sua carga horária reduzida, entre outras. De certa forma, percebe-se que as questões teórico-práticas necessárias na formação inicial do alfabetizador são limitadas, quando analisamos a partir dos documentos curriculares dos cursos analisados.

O fato é que a Universidade, ou a formação docente – e aqui destacamos a do professor alfabetizador – em nível superior, permanece em conflito, ou seja, entre dois modelos, como afirma Saviani (2009, p. 148-149), ao mencionar que há modelos contrapostos de formação de professores no Brasil: um modelo dos conteúdos culturais-cognitivos, “[...] no qual a formação do professor se esgota na cultura geral e no domínio específico dos conteúdos da área de conhecimento correspondente à disciplina que irá lecionar”.

Destaca ainda essa questão afirmando que a universidade não assume, efetivamente, a formação específica, o preparo didático-pedagógico dos professores, assumindo um modelo de formação generalista que se constitui na perspectiva de separar, dividir, ou considerar um aspecto mais importante do que outro. Como apontou um dos professores/formadores ao falar do currículo do curso: “[...] o tempo, o espaço, não dá para formar alfabetizador[...]. Não dá tempo”.

Considerações Finais

Os sentidos dos sujeitos acerca da formação de professores alfabetizadores em cursos de Pedagogia analisados a partir dos enunciados dos sujeitos desse estudo, sobre formação docente e alfabetização podem ser resumidamente evidenciados como: **desafio e dilema.**

Os sentidos referentes a formação de professores alfabetizadores em cursos de Pedagogia são compreendidos como **desafio**, considerando à questão da relação espaço/tempo nos projetos curriculares dos cursos estudados, quando oferecem apenas uma disciplina para abordar a questão da alfabetização. Destacam, uma relação desigual e problemática quando evidenciam a importância da relação teoria e prática na formação de professores.

Dessa compreensão, emerge um outro sentido atribuído à formação do professor alfabetizador, significada como **dilema**. Os professores/formadores apontam que em meio a essa relação desigual no currículo dos cursos para o conteúdo da alfabetização, buscam enfrentar esse desafio mediante as condições que se apresentam por meio de atividade como: grupos de estudo, pesquisa na escola e projeto de extensão. Entretanto reconhecem que nem sempre essas saídas se apresentam como resposta favorável aos inúmeros desafios apontados. Cada professor/formador a seu modo dentro dos limites busca saídas para os desafios que se apresentam.

Dessa forma, o **dilema** significa escolher entre duas alternativas, contraditórias, antagônicas ou insatisfatórias. No caso dos sujeitos desse estudo buscam saídas que consideram importantes, mas entendem como insatisfatórias, pois não conseguem mobilizar todos os estudantes em torno dessas atividades que apresentam como saídas alternativas aos problemas impostos pelo projeto curricular dos cursos de pedagogia no que tange a formação do professor alfabetizador.

As evidências que conseguimos produzir em nosso exercício de interpretação apontam para a necessidade de intensificação das discussões e ações que venham contribuir para uma ampliação das possibilidades de formação de professores alfabetizadores em cursos de Pedagogia, considerando a relevância desse processo para os professores, que respondem por esse processo na escola.

Referências

ARAÚJO, Jacylene Melo de Oliveira. **A formação do professor alfabetizador em cursos de Pedagogia:** contribuições e lacunas teórico-práticas. 2008. 149 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2008.

BAKTHIN, Mikhail. **Estética da criação verbal.** Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKTHIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem.** São Paulo: Hucitec, 1992.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sári Knopp. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução a teoria e aos métodos. Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Batista. Portugal: Porto, 1994 (Coleção Ciência da Educação).

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP no. 1/ 2006.** DCNs do Curso de Pedagogia, licenciatura. Brasília: MEC/CNE, 2006.

COLELLO, Silvia M. Gasparin. Sentidos da Alfabetização nas práticas educativas. In: **Alfabetização e seus sentidos:** o que sabemos, fazemos e queremos? MORTATTI, Maria do Rosário; FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva (org.). Marília-SP: Ed. UNESP, 2014

FREITAS, M. T. A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 20-39, jul. 2002.

GÓES, Maria Cecília Rafael de; CRUZ, Maria Nazaré da. Sentido, significado e conceito: notas sobre as contribuições de Lev Vigotski. **Pro-Posições (Unicamp)**, Campinas, v. 17, n. 2, p. 31-45, 2006.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Um balanço crítico da “década da alfabetização” no Brasil. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 33, n. 89, p. 15-34, jan./abr. 2013.

PICCOLI, Luciana. Como formar um professor alfabetizador no curso de Pedagogia? Discussões sobre a formação inicial nas Universidades Federais da Região Sul do Brasil. **Revista Brasileira de Alfabetização/Associação Brasileira de Alfabetização – ABAlf**, Vitória, v. 1, n. 1, p. 132-154, jan./jun. 2015.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, jan./abr. 2009.

SCHEIBER, Leda. Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia: trajetória longa e inconclusa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 130, jan./abr. 2007.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita:** a alfabetização como processo discursivo. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. Sobre significação e sentido: uma contribuição a proposta de rede de significações. In: ROSSETTI-FERREIRA, C. et al. (org.) Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento.** 6. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

_____. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.