

A escrita como possibilidade de expressão infantil: uma experiência em uma escola pública de Ituiutaba, Minas Gerais

Marina Muniz Monteiro de Barros Soares¹, Fernanda Duarte Araújo Silva²

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo apresentar um relato de experiência vivenciado durante o estágio supervisionado realizado no curso de Pedagogia do Instituto de Ciências Humanas do Pontal, da Universidade Federal de Uberlândia. A partir das observações realizadas no estágio, sentimos a necessidade de propiciar às crianças uma atividade de escrita significativa, o que leva a experiências para ressignificar a escrita como algo prazeroso e uma forma de expressão. A partir disso, trabalhamos a ideia do “Livro dos Sentimentos”, confeccionado com os escritos e desenhos feitos pelos alunos, cujo processo será relatado ao longo deste texto. A atividade foi desenvolvida com uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental, de uma escola municipal em Ituiutaba, Minas Gerais. Participaram da construção do livro, vinte e seis crianças com faixa etária entre 8 e 9 anos de idade. Em linhas gerais, identificamos que essa experiência realizada em uma escola pública contribuiu sobremaneira para a nossa formação, pois nos permitiram revisitar conceitos relativos à infância e ao processo de aprendizagem da escrita. Assim, a construção e a execução deste projeto foram primordiais por possibilitarem a oportunidade de pensar e planejar ações que contribuíssem de fato com a realidade analisada.

Palavras-chave

Estágio Supervisionado. Escrita. Expressão. Educação Escolar. Formação Docente.

¹ Mestranda em Educação na Universidade Federal de Uberlândia, Minas Gerais, Brasil; integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Linguagens e Infâncias (GEPLI). E-mail: marinammbsoares@gmail.com.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia, Minas Gerais, Brasil; professora adjunta da Faculdade de Educação na mesma instituição; coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Linguagens e Infâncias (GEPLI) E-mail: fernandaduarte@ufu.br.

Writing as a possibility of child expression: an experience in a public school in Ituiutaba, State of Minas Gerais, Brazil

Marina Muniz Monteiro de Barros Soares³, Fernanda Duarte Araújo Silva⁴

Abstract

The present work aims to present an experience report lived during the supervised internship carried out in the Pedagogy course of the Institute of Human Sciences of Pontal, of the Federal University of Uberlândia. From the observations made in the internship, we felt the need to provide children with a meaningful writing activity, which leads to experiences to reframe writing as something pleasurable and a form of expression. From this, we worked on the idea of the “Book of Feelings”, made with the writings and drawings made by the students, which process will be reported throughout this text. The activity was developed with a class of 3rd year elementary students, from a municipal school in Ituiutaba, State of Minas Gerais. Twenty-six children between 8 and 9 years old participated in the construction of the book. In general, we identified that this experience carried out in a public school contributed greatly to our training, as it allowed us to revisit concepts related to childhood and the process of learning to write. Thus, the construction and execution of this project were essential because they allowed the opportunity to think and plan actions that would actually contribute to the analyzed reality.

Keywords

Supervised Internship. Writing. Expression. Education. Teacher Education.

³ Master degree student in Education, Federal University of Uberlândia, State of Minas Gerais, Brazil; member of the Study and Research Group on Languages and Children (GEPLI). E-mail: marinammbssoares@gmail.com.

⁴ PhD in Education, Federal University of Uberlândia, State of Minas Gerais, Brazil; adjunct professor at the Faculty of Education at the same institution; coordinator of the Study and Research Group on Languages and Children (GEPLI). E-mail: fernandaduarte@ufu.br.

Introdução

Este trabalho é resultado de estudos e experiências vivenciadas no estágio supervisionado realizado no curso de Pedagogia do Instituto de Ciências Humanas do Pontal, da Universidade Federal de Uberlândia. Tal disciplina, de carga horária prática de 90 horas, visa articular teoria e prática de maneira reflexiva, o que permite a ambas as dimensões se enriqueçam mutuamente e permitem uma prática educativa consciente, crítica e emancipadora.

O estágio foi realizado em uma escola da rede municipal, localizada na região central da cidade de Ituiutaba, Minas Gerais. Fundada em 1947, a instituição atende a 842 alunos e possui 29 turmas do ensino fundamental, nos turnos matutino e vespertino.

Durante o período em que estivemos na escola, observamos que o ensino da escrita era vazio de significados, reduzindo-se apenas à perspectiva ortográfica e gramatical. Acreditamos que os alunos precisam aprender a formar frases e decodificar a linguagem, mas não há tempo para o aprendizado da escrita como forma de comunicação em diversas funções. As crianças escrevem muito, mas sempre com cópias de textos passados no quadro e recontos obrigatórios de livros, o que não resulta da expressão de cada sujeito.

A partir de uma perspectiva sociocultural, consideramos que a criança se desenvolve em determinado tempo histórico e cultural, e essas dimensões são elementos fundantes na constituição do sujeito. Nessa concepção, ela não é um ser passivo, à espera da vida adulta, mas aprende e cresce na socialização com seus pares e na cultura onde está inserida.

Diante desse conceito de criança e da problemática observada durante o estágio, elaboramos um plano de intervenção para propiciar aos alunos uma atividade de escrita significativa, o que leva a experiências para ressignificar a escrita como algo prazeroso e uma forma de expressão. A partir disso, trabalhamos a ideia do “Livro dos Sentimentos”, confeccionado com os escritos e desenhos construídos por 26 crianças com idade entre 8 e 9 anos de uma turma do terceiro ano do Ensino Fundamental, cujo processo será relatado ao longo deste texto. Todos os sujeitos, direção da escola estagiada, crianças e responsáveis participantes deste trabalho autorizaram a divulgação dos desenhos e análises realizadas.

A criança como produtora de cultura e a escrita como produto cultural

Na elaboração do trabalho, partimos do princípio de que a criança não participa passivamente da cultura, e sim que contribui, de maneira ativa, para sua produção por meio de

brincadeiras e atividades próprias. Cada vez que recria canções, dança, brinca, faz desenhos ou escreve textos, ela produz cultura. Estudos sobre a sociologia da infância como os de Sarmiento (2003) e Corsaro (1997) destacam esse protagonismo infantil no processo de construção da cultura e afirmam que a aprendizagem é eminentemente interativa e dessa forma, elas aprendem e se desenvolvem nas relações com as outras crianças nos diversos espaços sociais.

Nesse caso, devemos respeitar o direito à expressão por meio de diversas linguagens, dentre as quais se insere a escrita, fortemente presente no ambiente escolar e objeto de diversos estudos como os de Ferreiro e Teberosky (1999), Freire e Macedo (2013), Kramer (2001), Teberosky e Gallart (2004), Smolka (2012), entre outros, além de ser concebido como um dos principais objetivos dos currículos.

Vivemos em uma sociedade grafocêntrica, na qual a palavra escrita ocupa lugar central. Informações e conhecimento chegam até nós por meio de jornais, revistas, livros, mídia eletrônica, *outdoors*, redes sociais etc., principalmente às crianças, cujo contato acontece com a escrita desde muito pequenas. Ao entrarem na escola, já levam consigo um conhecimento prévio sobre o sistema linguístico, uma vez que escrevem com garatujas e o que já leram. Elas sabem que a palavra escrita existe para ser lida; assim, formulam hipóteses e tentam, de um modo particular, colocar suas impressões no papel (CAGLIARI, 1990). Essas hipóteses não são criadas, pois advêm da experiência de vida da criança, da vivência familiar e cultural. Evidentemente, há nesse contexto de escolarização, preocupações com o processo de alfabetização, abordado em constantes avaliações e programas por parte do Estado.

Em um cenário marcado pela necessidade de eficiência e bons resultados em avaliações, o processo de alfabetização e o ensino da língua portuguesa acontecem de forma mecanicista, com ênfase em exercícios repetitivos de juntar sílabas, formar frases e copiar textos do livro didático ou escritos no quadro pela professora. Normalmente, esses textos são simples e não possuem relação com a vida das crianças, em que se enfatiza uma letra ou sílaba; por conseguinte, não há preocupações com o conteúdo do texto, e sim com o aprendizado da ortografia e gramática. Sobre essa questão, Muniz (2015) afirma que o processo de alfabetização deve estar relacionado a processos de autoria, nos quais a criança é capaz de compreender a escrita e a leitura como meios de interação com o outro de maneira autônoma.

Cagliari (1990, p. 101) pontua que: “A escola é talvez o único lugar onde se escreve muitas vezes sem motivo”. Nesse caso, a produção escrita feita na escola se volta à

memorização do funcionamento do sistema linguístico, se tornando um exercício vazio para o qual o aluno não tem motivação. A aprendizagem é considerada assim um processo puramente intelectual que desconsidera a subjetividade da criança e os demais aspectos que fazem parte do aprendizado, negligencia inclusive que para aprender precisamos estar motivados a isso, sentir vontade, necessidade, como nos traz Muniz (2015, p. 60):

Compreendemos que, para aprender, há a demanda de conhecer, processo que nem sempre está implicado pelo fato de estar ou não em contato com, por exemplo, a escrita, mas pela capacidade geradora da pessoa sobre o objeto. Desta forma, não podemos generalizar a aprendizagem da leitura e da escrita de forma indistinta, pela experiência social na vida. Isso seria pressupor que basta estar em contato com algo para que se possa aprender. Entendemos que, para que a aprendizagem se efetive, é necessário que haja uma relação com o objeto a ser conhecido, permeada pela emocionalidade daquele que aprende.

De fato, ninguém escreve sem motivo: quem escreve, o faz para ser lido e comunicar algo, por observar uma função no texto construído. Para Cagliari (1990, p. 102), os programas de alfabetização “precisam ser elaborados não em função de uma cultura julgada ideal e excelente para todos, mas de acordo com as reais necessidades e anseios de cada um”.

Obviamente, a criança não chega à escola sem conhecimento do mundo letrado. Ela e o sistema de escrita estão inseridos numa prática cultural, o que a faz chegar às instituições de ensino com noções diversas. Ademais: “É importante registrar que a criança, no transcurso do dia-a-dia, vivencia usos de escrita, percebendo que se escreve para comunicar alguma coisa, para auxiliar a memória, para registrar informações” (BRITO, 2007, p. 2).

Para a criança é apresentado um processo de alfabetização mecanicista, reprodutor, que não valoriza o conhecimento prévio dela e ignora o uso prático e cultural da linguagem:

Conseqüentemente, a escola precisa pensar a alfabetização como processo dinâmico, como construção social, fundada nos diferentes modos de participação das crianças nas práticas culturais de uso da escrita, transcendendo a visão linear, fragmentada e descontextualizante presente nas salas de aula onde se ensina/aprende a ler e a escrever (BRITO, 2007, p. 3).

Nesse contexto, cabe o questionamento sobre os motivos de o sistema escolar insistir num aprendizado que não considera o conhecimento da criança e lhe impor um aprendizado da escrita automatizado, esvaziado de sentido, que não lhe possibilita compreender a escrita em sua função social e, tampouco, se expressar livremente. Tais aspectos coadunam com a perspectiva de criança defendida pelos documentos oficiais, pois a consideram um sujeito

passivo que apenas aprenderá a decifrar o código linguístico, mas não a interpretá-lo conforme a própria cultura.

Célestin Freinet (1896-1966), educador francês, foi um grande defensor da livre expressão na escola e, mais precisamente para o nosso estudo, da aprendizagem da língua escrita. Ele parte do conceito de criança como sujeito histórico e socialmente construído; por isso, considerava importante levar o mundo exterior e sua riqueza cultural para a escola. Nessas circunstâncias, a escrita é “parte da própria atividade humana social e historicamente constituída” (GIROTTI; SILVA; MAGALHÃES, 2018, p. 162).

Nesses termos, Buscariollo (2015) também ressalta a necessidade de sentido para o aprendizado da escrita na perspectiva freinetiana, uma vez que toda criança precisa escrever e se comunicar por meio do desenho, da fala. Cabe ao adulto ajudá-la a se apropriar do significado real da escrita; daí a importância da livre expressão, de permitir que use a escrita para expressar pensamentos e emoções, traduzir em palavras a relação com o meio em que vive, o que pensa sobre fatos cotidianos, enfim, utilizar a linguagem em várias funções, sem ficar presa apenas na reprodução do material didático.

Em consonância com os pressupostos relativos ao aprendizado da língua escrita buscamos, neste projeto de intervenção, desenvolver com as crianças um trabalho de escrita livre, no qual elas podem se expressar sem se preocuparem com padrões ou resultados. Para tanto, elaboramos com elas um “Livro dos Sentimentos”, o qual será descrito no tópico a seguir.

Relato de experiência: a construção do “Livro dos Sentimentos”

Durante o estágio foram observadas turmas do 1º ao 4º ano do ensino fundamental, em que a turma escolhida para acompanhamento e desenvolvimento da intervenção foi uma de 3º ano, do turno matutino, com 26 estudantes, entre 8 e 9 anos de idade. Tal escolha se deve ao fato de termos notado maior receptividade da professora no acolhimento às atividades do estágio.

No planejamento da intervenção partimos da seguinte problemática “Como elaborar uma tarefa em que escrever possa ser um exercício criativo, com significado para as crianças?” Para pensar a execução do projeto, levamos em consideração a quantidade de alunos na turma, a dinâmica em sala de aula, o tempo disponível e os recursos a serem utilizados. Assim, a intervenção se deu em dois momentos, o primeiro compreendendo os dois horários depois do recreio para a escrita dos textos e confecção dos desenhos; o segundo

momento, utilizamos o horário do recreio de outro dia para a exposição das ilustrações no pátio da escola.

Durante todo o processo, visamos uma maneira de trabalhar a ludicidade na escrita, estimulando os alunos a se expressarem com as palavras e a produzirem os próprios textos, denominada como “Livro dos Sentimentos”. Então, solicitamos às crianças que escrevessem, de acordo com o pensamento delas, o significado de palavras como “amor”, “felicidade”, “solidão”, “justiça” e “solidariedade”.

Os textos poderiam ser escritos do modo visto como mais adequado por elas, fossem em forma de poesias ou como uma redação, já que são gêneros que conheciam previamente. Além dessas produções, as crianças poderiam fazer desenhos que ilustrassem a escrita, o que constitui uma das múltiplas formas de linguagem conhecidas e utilizadas por elas enquanto sujeitos complexos que se expressam de maneiras variadas.

No primeiro momento, apresentamos para os alunos como seria a atividade, e que poderiam escrever da forma que se sentissem melhor e fazer um desenho sobre o sentimento ora descrito. Assim, fizemos um sorteio para indicar os sentimentos a serem trabalhados por eles, como lealdade, saudade, ódio, felicidade, solidariedade, liberdade, educação, esperança, fé, frustração, amor, decepção, perdão, respeito, bondade, mágoa, tristeza e família. Na escolha dessas expressões, pensamos em sentimentos comuns a todos, para facilitar a compreensão das crianças.

A princípio os alunos demonstravam não compreender o que deveria ser feito e perguntavam sobre como iriam começar o texto, o que deveriam escrever, o que pode ser visto como dificuldade de se expressar textualmente, sem reproduzir algo pronto – alguns, inclusive, precisaram de ajuda para entender o sentimento que tinham sorteado. Frequentemente questionavam se a atividade estava certa ou errada e, ainda, se era para continuar da mesma forma, o que nos levou a constatar as dificuldades relativas ao fato de não se seguir uma fórmula pronta. Em seguida, a maioria conseguiu se “soltar” na escrita, em que alguns se sentiram mais à vontade em relação aos outros; mesmo assim, todos conseguiram explicar o que compreenderam acerca dos termos.

Durante a realização das atividades, observamos as dúvidas e questionamentos das crianças e percebemos que elas não possuíam segurança para escrever livremente, não apenas pelo medo de cometer erros gramaticais (que, aliás, foram orientados a não se preocuparem com isso nessa atividade), mas de escrever errado e fora do padrão que lhes era ensinado no cotidiano.

Durante todo o estágio no Ensino Fundamental, chamou-nos bastante a atenção o fato

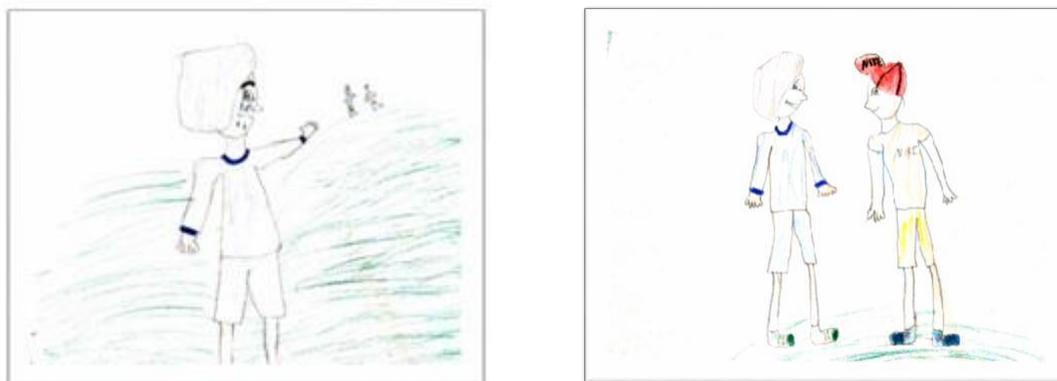
de que as poucas oportunidades de escrita “livre” que as crianças têm, são os chamados “recontos”, quando elas, obedecendo um modelo de texto pré-estabelecido, contam resumidamente com suas palavras a história de algum livro que leram. Um fato que deixa flagrante esse aspecto é que todo momento as crianças perguntavam se precisavam colocar a moral da história, pois quando fazem os tais recontos, sempre precisam indicar a moral contida no que leram. Nesse caso não consideramos que fosse uma “escrita livre”, afinal, havia todo um rigor do que deveria ser realizado. Fora esses momentos, não havia produção de textos, apenas cópias de livros ou do quadro. Assim, quando elas se viram diante da tarefa de escrever algo que não tinha um modelo, ficaram inseguras e não sabiam como fazer. Em uma roda, conversamos sobre os sentimentos sorteados, e em seguida todas as crianças produziram seus textos e desenhos. Seleccionamos algumas dessas produções para apresentar um pouco sobre o desenvolvimento do trabalho.

Um dos alunos que se expressou mais criativamente foi a criança C1, de 9 anos, ao escrever sobre lealdade:

Pessoal, vocês sabem o que é lealdade? É isso que vocês vão ver hoje. Lealdade é quando você não larga seu amigo, lealdade é quando você apoia seu amigo até o fim. Você tem que ter lealdade no coração. Hoje, vamos falar de uma menina que tem lealdade no coração.

Havíamos solicitado às crianças que fizessem o texto em uma folha e o desenho, em outra, mas uma delas (C1) insistiu em ocupar as duas folhas oferecidas com textos e desenhos. Para não atrapalharmos o processo criativo, permitimos que ela fizesse a atividade da maneira que achasse mais adequada, como podemos observar na Figura 1:

Figura 1 – Desenhos elaborados por C1.



Fonte: Acervo da pesquisa (2018).

Aparentemente, C1 apresenta cenas correspondentes a cada trecho do diálogo de um livro na mesma página, sem elaborar uma ilustração geral. Podemos ver que a personagem é deixada de lado pelos amigos e, depois, encontra uma nova amizade.

Um dos poucos momentos de escrita mais livre diz respeito aos “recontos”, reinterpretações das histórias lidas em que os alunos precisam informar a lição aprendida por elas – as histórias acabam sempre com um objetivo pedagógico e moralizante. Isso ficou claro durante a intervenção, visto que alguns estudantes, quando explicavam o que compreendiam sobre o que escreveram, traziam também a “moral”, a exemplo do texto produzido por C2, de 8 anos, sobre o perdão: “Alguém faz uma coisa que o outro não gosta e fica triste. O que magoou não repete a dose, ele(a) pede perdão. Moral: perdão é quando outro(a) pede desculpa e o(a) outro tem que aceitar”. Vejamos a imagem produzida por C2:

Figura 2 – Desenho elaborado por C2



Fonte: Acervo da pesquisa (2018).

No desenho, o menino entrega uma flor e pede perdão à menina, que fica com a mão estendida para pegar a flor. A atitude de aceitação do perdão, nesse caso, foi reforçada no texto, como dito anteriormente.

Nos escritos, as crianças apresentaram também aspectos relativos a experiências pessoais e histórias de vida. Desse modo, as produções podem ser vistas como resultados da vivência como sujeitos, a exemplo do excerto e da figura a seguir, elaborados por C3, de 9 anos de idade:

Tristeza é uma coisa muito ruim porque tristeza você sente quase todos os dias. Não tem como você não sentir porque é como você ter perdido alguém, você ter certeza que vai acontecer isso com você. Como meu vô morreu de câncer, isso foi uma fase muito difícil, e porque isso também aconteceu com outras pessoas – o pai, a mãe, a tia, a avó e outras.

Figura 3 – Desenho elaborado por C3



Fonte: Acervo da pesquisa (2018).

Podemos perceber que C3 retratou um ambiente fúnebre, trazendo a ideia de morte. A data da morte do avô escrita na lápide e o sol em prantos nos chamaram a atenção, já que crianças dessa idade não costumam se fixar a datas.

Já C6, de 9 anos, aborda a palavra “liberdade” que, para ela, é poder expressar as emoções e ser compreendida: “Liberdade é quando você se expressa para uma pessoa, como ‘oi, amigo, estou tão triste. Meu cachorrinho morreu’ ou ‘oi, amigo, que triste!’. Liberdade é quando não tem ninguém para te parar de fazer o que bem quer”.

Figura 4 – Desenho elaborado por C6



Fonte: Acervo da pesquisa (2018).

O passarinho representado no desenho está em prantos e diz que está triste por estar preso na gaiola. Nesse caso, C6 representou a liberdade a partir da ideia da negação.

Sobre a decepção, C7, de 9 anos, escreveu: “A decepção é algo não muito bom,

quando você esperava mais de uma coisa. Quando você espera mais de uma pessoa e você vê que essa pessoa não era o que você pensava que ela era, você fica decepcionado”.

Figura 5 – Desenho elaborado por C7



Fonte: Acervo da pesquisa (2018).

Apesar do sol e do céu azul, ela desenhou nuvens chuvosas sobre os personagens para criar um clima de tristeza, próprio à decepção. No balão de diálogo, a personagem diz: “Você não é o que eu pensava (C7)”.

Durante o processo de escrita das crianças, apesar das dificuldades iniciais que surgiram com o significado das palavras e a ideia de escrever sem um modelo preconcebido, elas encontraram uma maneira de expressar as próprias percepções, seja com histórias, textos descritivos ou exemplos. Isso demonstra como os alunos possuem a capacidade de articular ideias e usar a escrita como forma de expressão e que por muitas vezes não é valorizada. Vale destacar que buscamos ir além da divisão entre sentimentos “bons” ou “ruins”, nosso intuito foi mobilizar as crianças para que compreendessem que existem várias formas de sentimentos que precisam ser reconhecidos e valorizados, afinal o medo, a tristeza, a decepção também serão vivenciados em vários momentos da vida e precisamos aprender a lidar com eles.

O segundo momento da intervenção foi desenvolvido em outro dia, com a exposição, no pátio da escola, de todos os textos e desenhos feitos pelas crianças. Quando elas desceram para o recreio e viram as obras expostas, ficaram muito animadas, uma vez que “puxavam” os colegas para mostrar os trabalhos e admiravam os desenhos.

Todos os textos e desenhos foram digitalizados e compilados no “Livro dos Sentimentos”, que foi assinado pelas crianças e entregue à bibliotecária da escola. Dessa

maneira, as produções delas ficaram registradas e ao alcance de todos, pois acreditamos que o que foi escrito precisa ser lido.

Considerações finais

O estágio é o momento em que temos a possibilidade de conhecer aspectos do cotidiano da sala de aula, sobretudo da relação com a família e a gestão da escola, da influência do contexto social, das determinações das políticas públicas, dentre outros.

Pensar em atividades para diminuir a aridez dessa realidade e permitir que as crianças se expressem livremente e sejam sujeitos ativos do processo não foi fácil. Entretanto, a construção do “Livro dos Sentimentos” foi uma iniciativa válida, pois conseguimos observar na prática o quanto são capazes de se comunicarem por meio da escrita e do desenho no papel, com impressões e aquilo que sentem intimamente. Também percebemos que elas gostaram e se dedicaram às produções realizadas nessa dinâmica.

Por fim, salientamos que os estudos realizados para o desenvolvimento do presente artigo contribuíram sobremaneira para a nossa formação, pois nos permitiram revisitar conceitos relativos à infância e ao processo de aprendizagem da escrita, e que serviram como embasamento para pensar a intervenção.

Assim, a construção e a execução desse projeto foram primordiais por possibilitarem não apenas um olhar reflexivo sobre a realidade da escola, como também a oportunidade de planejar e desenvolver uma ação que, de alguma forma, contribua com o trabalho desenvolvido nas instituições educativas e possibilite a expressão das crianças por meio da construção de textos autorais.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. 2012. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/index.html>. Acesso em: 10 abr. 2020.

BRITO, A. E. Prática pedagógica alfabetizadora: a aquisição da língua escrita como processo sociocultural. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, v. 4, n. 44, nov. 2007. Doi: /10.35362/rie4442219.

BUSCARIOLLO, A. F. V. T. **O texto-livro como instrumento pedagógico na alfabetização de crianças**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e linguística**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1990.

CORSARO, W.A. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed; 2011.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GIROTTO, C. G. G. S.; SILVA, G. F.; MAGALHÃES, C. F.; Vigotsky e Bakhtin: uma aproximação possível ao acesso à cultura escrita. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. 1, p. 155-174, jan./mar. 2018.

KRAMER, S. **Alfabetização, leitura e escrita: formação de professores em curso**. São Paulo: Ática, 2001.

MUNIZ, L. S. **Aprendizagem criativa da leitura e da escrita e suas inter-relações com o desenvolvimento da subjetividade da criança**. 2015. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Brasília, Brasília-DF, 2015.

SARMENTO, M. J. **As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade**. Braga: Universidade do Minho, 2003.

SMOLKA, A. L. B. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo**. São Paulo: Cortez, 2012.

TEBEROSKY, A., GALLART, M. S. (org.). **Contextos de alfabetização inicial**. Tradução de Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Submetido em 19 de fevereiro de 2020.

Aprovado em 24 de abril de 2020.