



ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA CONTEMPORANEIDADE: CONCEPÇÕES DE UMA PROFESSORA ALFABETIZADORA

Heloisa Fonseca Barbosa ¹

RESUMO: Com enfoque no processo de alfabetização, o presente artigo objetivou analisar as concepções de uma professora alfabetizadora acerca do processo de aquisição da leitura e da escrita no ciclo de alfabetização. Para tanto, optou-se por uma investigação de caráter qualitativo e exploratório. Utilizou-se como instrumento de coleta de dados a aplicação de uma entrevista com uma educadora que atua no 2º ano do ensino fundamental. Os dados obtidos evidenciaram que a docente compreende a alfabetização como um processo que transcende o ato mecânico de ler e escrever, na medida em que defende que a criança precisa utilizar os conhecimentos obtidos nos diversos espaços sociais que frequenta. Ela também se demonstrou uma defensora da concepção sociointeracionista. A professora relatou que não tem conhecimento de ações de alfabetização e letramento no Projeto Político Pedagógico – PPP da escola em que atua, e que participa de ações de extensão em parceria com a Universidade Federal do Ceará. Por fim, a docente relatou que em sua concepção, a aplicação de avaliações externas em larga escala prejudica a aprendizagem significativa durante o ciclo de alfabetização, pois as ações institucionais e os planejamentos são realizados com vistas ao atendimento dos descritores, principalmente da prova realizada pelo SPAECE. Conclui-se portanto, que a concepção de alfabetização da educadora está permeada por uma prática indissociável do letramento e compreendida como um processo no qual o educando é um agente participante e construtor do conhecimento.

Palavras-chave: Alfabetização; Letramento; Concepções Docentes.

INTRODUÇÃO

O processo de alfabetização é uma temática, historicamente, bastante discutida e suscitada na esfera educacional brasileira. Na perspectiva tradicional, ela é compreendida como o domínio de uma técnica (COUTINHO, 2005). Nesse entendimento, até o final do século XX, as crianças nessa etapa escolar eram submetidas à memorização de palavras e cópia de frases descontextualizadas de suas realidades. Evidencia-se, também, que as discussões conceituais realizadas pelos estudiosos da área centravam-se na eficácia dos métodos analítico e sintético (SOARES, 2004).

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará – UFC, heloiisa.fonseca@hotmail.com.



No entanto, a partir das últimas décadas, diversos autores (MORAIS; 2019, SOARES, 2004), foram responsáveis por construir e defender uma nova perspectiva para esse processo ao evidenciarem dois aspectos que até então não eram considerados: o processo pelo qual a criança passa durante a aquisição da língua escrita e a natureza do objeto de conhecimento (no caso, o Sistema de Escrita Alfabética – SEA).

Nesse contexto, destaca-se que as contribuições advindas das pesquisas realizadas por Ferreiro e Teberosky (1986) modificaram de maneira significativa a forma dos educadores e pesquisadores compreenderem o processo de aquisição da leitura e da escrita. Os estudos realizados pelas autoras evidenciaram que as crianças tecem suas próprias hipóteses sobre a escrita antes mesmo de ingressarem na escola, na medida em que vivem em uma cultura grafocêntrica e letrada que as proporciona estímulos constantemente (ANGELINI, 2006; RAPPAPORT, 1981).

Nesse entendimento, nesta pesquisa defende-se que as considerações realizadas por Ferreiro e Teberosky (1986) foram basilares para a desconstrução do pensamento que se tinha sobre o processo mecânico e artificial de alfabetização. Acerca dessa temática Azenha (1995, p. 35) esclarece que

O seu primeiro livro traduzido no Brasil, *Psicogênese da Língua Escrita*, representou uma grande revolução conceitual nas referências teóricas com que se tratava a alfabetização até então, iniciando a instauração de um novo paradigma para a interpretação da forma pela qual a criança aprende a ler e a escrever.

Essa revolução conceitual citada pela autora iniciou-se por uma pequena alteração evidenciada por Ferreiro e Teberosky (1986) que diferenciou a pesquisa realizada por elas de todas até o momento. Defende-se, portanto, que as autoras supracitadas ofereceram inúmeras contribuições e subsídios teóricos que modificaram os princípios orientadores das práticas pedagógicas de professoras alfabetizadoras.

Em consonância com os princípios apontados por Ferreiro e Teberosky (1986), Soares (2004) defende a alfabetização na perspectiva do letramento. Conforme os estudos realizados por ela, esses dois processos são diferentes, entretanto, devem ser indissociáveis para a construção de uma prática alfabetizadora significativa. Nesse contexto, a autora contrapõe-se as práticas alfabetizadoras tradicionais, tendo em vista que essas consideravam a alfabetização e o letramento dois processos independentes.



Nessa perspectiva educacional, primeiramente ensinava-se a aquisição do sistema convencional de escrita e, posteriormente, desenvolviam-se as habilidades textuais de leitura e de escrita, bem como oportunizava-se às crianças o convívio com os tipos e gêneros textuais (SOARES, 2004). Acerca dessa temática, a autora esclarece que

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, lingüísticas e psicolingüísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento. (SOARES, 2004, p.14).

Nesse entendimento, a alfabetização na perspectiva do letramento defende que o ensino da leitura e da escrita deve considerar que as crianças crescem imersas em um contexto letrado, e, por conseguinte, ao entrarem na escola, trazem consigo uma bagagem e um repertório cultural. Desse modo, o processo de alfabetização deve oportunizar simultaneamente experiências de letramento e alfabetização.

Ademais, conforme os referenciais teóricos dos autores apresentados nessa seção, atualmente, no Brasil, a alfabetização é considerada um ciclo que se inicia no 1º ano do ensino fundamental e termina no 2º ano. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define que ao final desse ciclo espera-se que a criança tenha compreendido as características e propriedades do SEA, bem como que consiga ler, interpretar textos e escrever de forma autônoma (BRASIL, 2017).

Anteriormente ao início do ciclo de alfabetização, a BNCC estabelece ainda que é incumbência das instituições escolares estimular práticas de leitura e promover experiências que possibilitem às crianças o contato com os diversos gêneros orais e escritos existentes na sociedade desde a Educação Infantil (BRASIL, 2017).

Acerca dessa temática, Morais (2019, p. 35) pontua que “[...] nossas crianças podem refletir cedo sobre as partes orais das palavras, brincando com sílabas, com rimas e pensando sobre qual relação aqueles pedaços orais têm com as letras que usamos para escrever”. Nesse sentido, a perspectiva do autor sobre a aquisição da leitura e da escrita também refuta o modelo tradicional de alfabetização, pois esse defendia que todas as crianças deveriam realizar testes de aptidão com objetivo aferir a maturidade para ler e para escrever, antes de ingressarem nessa etapa escolar. O pesquisador enfatiza ainda a



importância do desenvolvimento da consciência fonológica no processo de aquisição da leitura e da escrita, bem como defende que as crianças devem participar de atividades pedagógicas que articulem os eixos oralidade, leitura, produção textual e análise linguística (MORAIS, 2012).

Verifica-se, que pesquisadores pioneiros da área da alfabetização na perspectiva do letramento (TEBEROSKY, 2011; SOARES, 2004; MORAIS, 2019) defendem que as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes durante o ciclo de alfabetização devem estimular a reflexão das crianças sobre o processo de construção e de formação das palavras, por meio de ações de alfabetização e letramento, de modo a considerar as propriedades do SEA e o contexto social das crianças, bem como seus conhecimentos prévios.

Desse modo, diante das temáticas abordadas acima, surgiram os seguintes questionamentos: quais são as concepções de uma professora alfabetizadora acerca do processo de aquisição da leitura e da escrita na contemporaneidade? Quais embasamentos científicos fundamentam a prática pedagógica de uma professora alfabetizadora? Quais são os maiores desafios no processo de alfabetização na concepção de uma professora alfabetizadora? Diante desses questionamentos, definiu-se como objetivo de pesquisa analisar as concepções de uma professora alfabetizadora acerca do processo de aquisição da leitura e da escrita no ciclo de alfabetização.

METODOLOGIA

Em função do objetivo do estudo e das particularidades das questões, definiu-se a pesquisa qualitativa para orientar o processo investigativo, desenvolvido na forma de um estudo de caso. A utilização dessa abordagem metodológica justifica-se pelo interesse da pesquisadora em conhecer o objeto de estudo em sua totalidade uma vez que esse tipo de pesquisa possibilita a interpretação em contexto, retrata a realidade de forma profunda e considera a multiplicidade de dimensões presentes nas situações ou nos problemas (GIL, 2007).

Para a coleta de dados utilizou-se como instrumento uma entrevista com uma professora que atua no 2º ano do ensino fundamental. A entrevista realizada objetivou



aprender as concepções dessa docente sobre o processo de aquisição da leitura e da escrita e continha quinze perguntas condizentes à temática. Acerca desse instrumento, de acordo com Fraser (2004) um dos seus benefícios é favorecer a relação intersubjetiva entre entrevistador e entrevistado. O autor também evidencia que ela permite ao pesquisador uma melhor compreensão dos significados, valores e opiniões dos atores sociais que participam da investigação.

A professora participante da pesquisa é vinculada à Secretaria Municipal de Educação (SME) de Fortaleza/CE. Ela possui treze anos de experiência no magistério, dos quais há cinco atua especificamente em turmas do ciclo de alfabetização. A docente possui formação inicial em Pedagogia e especialização em Didática. Ela leciona em turmas do 2º ano nos turnos manhã e tarde, com uma carga horária de oito horas diárias.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Consoante Caldeira e Zaidan (2010, p. 2) a “prática pedagógica é entendida como uma prática social complexa que acontece em diferentes espaços/tempos da escola, no cotidiano de professores e alunos nela envolvidos e, de modo especial, na sala de aula”. Nesse entendimento, no que concerne ao ciclo de alfabetização, Ferreiro (2011, p. 32) questiona “através de que tipos de práticas a criança é introduzida na língua escrita, e como se apresenta este objeto no contexto escolar”. Nesse seguimento, a autora esclarece que existem dois tipos de práticas pedagógicas: as que favorecem que as crianças construam o conhecimento junto com o educador e a que distancia as crianças do aprendizado, tornando-as meras espectadoras (FERREIRO, 2011).

Acerca dessa temática, as teorias científicas contemporâneas que embasam as práticas alfabetizadoras na perspectiva do letramento (SOARES, 2004, MORAIS, 2019) postulam que é incumbência dos professores desenvolver uma prática pedagógica reflexiva, crítica e contextualizada durante todo processo de alfabetização, na qual os estudantes são compreendidos como sujeitos ativos e protagonistas.

Nesse sentido, inicialmente foi questionado para a professora a sua visão sobre a prática de ensino da Alfabetização. Diante desse questionamento, ela alegou que



Na prática o processo de alfabetização transcende o ato de estabelecer relações entre grafemas e fonemas, uma vez que é necessário levar a criança em consideração, o contexto social em que o aluno está inserido. Ela, além de aprender a ler e a escrever, precisa aprender a utilizar esse aprendizado nos diversos espaços sociais que frequenta (Entrevista concedida à autora, agosto, 2018).

A fala da professora elucida que, em sua concepção, a alfabetização é um processo que transcende o ato mecânico e mnemônico de aquisição da leitura e da escrita, pois defende que se faz necessário que o aluno compreenda a importância de desenvolver essa habilidade e consiga aplicá-la criticamente nos espaços sociais que ocupa. Nesse sentido, a concepção da educadora se contrapõe a concepção tradicional de alfabetização, a qual compreendia o educando como um sujeito passivo no processo de ensino e aprendizagem da língua.

Ainda acerca desse questionamento, a docente também alegou que defende a concepção sociointeracionista de educação pois em suas palavras “o que se deve fazer é ensinar às crianças a linguagem escrita, e não apenas a escrita de letras” (Entrevista concedida à autora, agosto, 2018). Nesse contexto, evidencia-se, com base nas duas falas trazidas pela docente, que ela considera os aspectos sociais do ensino da língua, pois compreende-o de forma ampla, para além da mera decodificação de fonemas e grafemas, desvinculada das práticas e contextos sociais.

Posteriormente, perguntou-se para a educadora qual era a sua concepção em relação ao papel do aluno no processo de ensino e aprendizagem. A docente afirmou que “Considero a criança um sujeito social, ativo, em pleno desenvolvimento que transforma, cria e recria valores culturais” (Entrevista concedida à autora, agosto, 2018). A concepção do educando apresentada pela professora, vai ao encontro do pensamento de Pinto e Sarmiento (1997) que entendem as crianças como atores sociais, que devem ser consideradas como capazes no processo de ensino e aprendizagem.

Dando segmento a entrevista, indagou-se para a professora quais recursos ela geralmente usa em suas aulas. Diante desse questionamento, ela afirmou que costuma utilizar vários, dentre eles: “Livro didático, Material do Luz do Saber, Lap top com os programas do luz do Saber, livros paradidáticos enviados pelo MEC e Governo do Estado



do Ceará, alfabeto móvel, Caixa Jogos de Alfabetização e palavras cruzadas” (Entrevista concedida à autora, agosto, 2018).

A resposta da docente, demonstra que ela utiliza uma quantidade considerável de recursos na sua prática alfabetizadora. Essa ação é necessária, pois as crianças não avançam conceitualmente no processo de conhecimento acerca do SEA no mesmo ritmo. Nesse sentido, a professora utiliza paradidáticos, jogos e recursos digitais para contemplar a heterogeneidade de sua turma e proporcionar que todos avancem nesse processo.

Para Ferreiro (2011, p.31) "nenhuma prática pedagógica é neutra. Todas estão apoiadas em certo modo de conceber o processo de aprendizagem e o objeto dessa aprendizagem”. Nesse sentido, a escolha da professora em trazer múltiplos recursos para os alunos durante o ciclo de alfabetização é um elemento de vasta importância que reflete a sua concepção acerca da aprendizagem da língua nesse período escolar.

Acerca da relação da escola com a alfabetização, a professora afirmou que a instituição acolhe projetos de extensão de universidades estaduais e federais e que, eventualmente, esses projetos trabalham, de forma interdisciplinar, o desenvolvimento da leitura e da escrita com os estudantes. Ela afirmou também que desenvolve alguns projetos externos à sala de aula, pois é supervisora do Projeto Institucional de Iniciação à Docência (PIBID)² na escola em que atua, em parceria com a Universidade Federal do Ceará (UFC).

A docente ainda alegou que não tem conhecimento dos aspectos sobre alfabetização e letramento no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Esse aspecto é preocupante, ao passo que o PPP é o principal instrumento de planejamento escolar, porque traduz os objetivos, diretrizes e ações educativas que devem nortear as ações institucionais (BRASIL, 1996).

Nesse contexto, a fala da professora evidencia que, ou ela não conhece o documento, ou esse não esclarece os princípios e as fundamentações teóricas que devem nortear as práticas das professoras durante o ciclo de alfabetização.

² O PIBID é um programa federal que faz parte da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC). Sua finalidade precípua é oportunizar que estudantes da primeira metade de cursos de licenciatura se aproximem da realidade de escolas públicas de educação básica.



Em seguida, foi indagado para a professora a que ela atribui os resultados adversos no processo de alfabetização dos estudantes. Diante desse questionamento, a docente afirmou que “hoje no município de Fortaleza e demais municípios do Estado do Ceará a única preocupação com a alfabetização é a realização das provas do SPAECE³”. (Entrevista concedida a autora, maio, 2019).

Diante da fala da professora, averiguou-se que em sua concepção, as avaliações externas em larga escala influenciam negativamente no desempenho das práticas alfabetizadoras desenvolvidas em âmbito institucional, tendo em vista que elas direcionam as ações desenvolvidas na escola. Inferiu-se, também, que em sua percepção, essa situação não se aplica somente à realidade da escola em que atua, pois a docente falou de forma a entender que, em âmbito estadual, essa problemática está presente em várias escolas.

A visão da educadora coaduna com os dados obtidos em uma pesquisa realizada por Sousa e Arcas (2010) sobre o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), na qual os autores apontam a desvirtuação das finalidades das avaliações em larga escala pelas escolas. Acerca dessa questão, os pesquisadores elucidam que

[...] a avaliação em larga escala, tomada como referencial para a criação de índices, para pagamento de bônus, para o direcionamento de políticas, não passa despercebida pelas escolas e vem repercutindo no currículo escolar. Faz-se necessário, dessa forma, termos um olhar atento para os seus desdobramentos que podem inviabilizar até mesmo a perspectiva de um compromisso com a aprendizagem de todos os que ingressam na escola (SOUSA e ARCAS, 2010, p. 197).

Ainda sobre essa temática, em outro momento da entrevista, a docente afirmou que seu planejamento é elaborado com vistas ao atendimento das avaliações externas. Nesse sentido, pontuou que, não somente ela, como também a outra professora que atua na turma do 2º ano planejam as atividades das aulas de acordo com os descritores

³ O SPAECE é uma avaliação externa em larga escala de nível estadual, que avalia as competências e habilidades dos alunos do ensino fundamental e do ensino médio, em língua portuguesa e matemática.



presentes nas matrizes de referência de Língua Portuguesa estabelecidos principalmente pelo SPAECE - ALFA.

Nesse contexto, segundo a docente “Planejamos de acordo com a necessidade das avaliações externas, principalmente a do SPAECE” (Entrevista concedida a autora, maio, 2019). Conforme Morais (2012), os planejamentos de Língua Portuguesa no ciclo de alfabetização devem considerar os seguintes eixos norteadores: oralidade, leitura e produção textual e análise linguística. Acerca dessa temática Andrade (2015, p.68) considera que

[...] o trabalho com os quatro eixos pressupõe sua articulação, em movimento de reunião entre eles, seja dois a dois, entre três e três ou entre os quatro. Seus sentidos podem ser numa direção unilateral, polilateral ou reticuladamente (em rede). A ideia principal é a de romper com as assimetrias hierarquizadas e refletir as relações de forma mais homológica, em novas possibilidades de simetrias, com outros valores que as hierarquizem.

Nesse entendimento, defende-se, neste estudo, que esses quatro eixos deveriam orientar todos os planejamentos das atividades propostas aos discentes em processo de alfabetização, e não os descritores presentes nas matrizes de referência das avaliações em larga escala. Nesse diapasão, a fala trazida pela professora é preocupante, na medida em que essas avaliações, originalmente, foram criadas com o objetivo precípua de oferecer um panorama de qualidade do ensino das redes de ensino, e não para orientar as ações e práticas pedagógicas de alfabetização e letramento desenvolvidas nas instituições escolares, tal como ocorre na realidade específica da docente que participou da pesquisa.

Por fim, questionou-se a professora, quais ações poderiam ser desenvolvidas para melhorar os resultados negativos no processo de alfabetização dos estudantes. Ela respondeu “Planejamento das atividades em cima dos casos de ensino de cada turma, acompanhamento semanal ou mensal da coordenadora ou formadora em sala de aula, planejamento de atividades lúdicas” (Entrevista concedida à autora, agosto, 2018).

A fala da educadora aduz que na instituição em que ela atua não existe acompanhamento semanal ou mensal das atividades propostas aos alunos do ciclo de alfabetização por parte do núcleo gestor ou da profissional que realiza formações continuadas. Evidencia-se, que a docente defende a necessidade de um estudo mais



individualizado das turmas, sendo necessário atentar-se às questões individuais da aprendizagem. Por fim, verificou-se que, na concepção da docente, o planejamento de atividades lúdicas poderiam favorecer a obtenção de resultados mais positivos por parte dos estudantes no ciclo de alfabetização

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa objetivou analisar as concepções de uma professora alfabetizadora acerca do processo de aquisição da leitura e da escrita no ciclo de alfabetização. Por meio das falas da docente foi possível identificar uma prática pedagógica reflexiva e comprometida com a aprendizagem dos estudantes durante essa etapa escolar. Evidenciou-se também que a docente considera a criança um sujeito social, em pleno desenvolvimento que transforma, cria e recria valores culturais

Os dados obtidos demonstraram que, na concepção da educadora, alfabetização e letramento são elementos indissociáveis da prática pedagógica alfabetizadora, sendo compreendida por ela como um processo no qual o educando não está apenas submetido ao que o educador ensina, mas como um agente ativo e construtor do conhecimento.

Verificou-se, também, a existência de uma preocupação da docente em considerar o contexto social do aluno no processo de alfabetização e em diversificar os recursos utilizados na aulas para contemplar todos os estudantes em hipóteses diferentes de escrita. Esses dois aspectos relevantes demonstram uma prática reflexiva da educadora.

No entanto, foi possível identificar uma insatisfação da professora em relação às avaliações externas em larga escala. Nesse entendimento, a docente atribuiu os resultados negativos no ciclo de alfabetização a essas provas, na medida em que, em sua concepção, as práticas pedagógicas são desenvolvidas com vistas ao atendimento de descritores e não à aprendizagem significativa e emancipatória dos estudantes.

A educadora destacou ainda que não conhece aspectos relacionados à alfabetização e letramento no PPP da instituição em que atua, que seus planejamentos são elaborados com base nos descritores das avaliações externas e que existe uma ausência



de acompanhamento por parte do núcleo gestor e da profissional que oferta formações continuadas em relação aos alunos do 2º ano.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Ludmila Thomé de. Oralidade, leitura e escrita nas diferentes áreas do conhecimento. In: CERTA, Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade. **A oralidade, a leitura e a escrita no ciclo de alfabetização. Caderno 05**. Brasília: Mec, Seb, 2015. p. 1-112.

ANGELINI, Rossana Aparecida Vieira Maia. A qualidade da educação no Brasil: um problema de metodologia?. **Rev. psicopedag.**, São Paulo, v. 23, n. 72, p. 213-220, 2006.

AZENHA, Maria da Graça. **Construtivismo: de Piaget a Emília Ferreiro**. São Paulo: Ed. Ática, 1995.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/Acesso> em: 22/04/2020

CALDEIRA, A. M. S; ZAIDAN, S. **Prática pedagógica**. 2010. Disponível em: <http://www.gestrado.org/pdf/328.pdf>. Acesso em: 21/04/2020.

COUTINHO, Maria de Lucena. Psicogênese da língua escrita: O que é? Como intervir em cada uma das hipóteses? Uma conversa entre professores. In: MORAIS, Artur Gomes; ALBUQUERQUE, Eliane Borges C. de; LEAL, Telma Ferraz (orgs). In: **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 47-70.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. 26 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FRASER, M. T. D.; GONDIM, S.M.G. **Da fala do outro ao texto negociado**: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. Revista Paidéia, v. 14, n. 28, p.139-152, 2004.

GIL, A. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. ed. São Paulo: Atlas S.A., 2007.

MORAIS, Artur Gomes de. **Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

MORAIS, Artur Gomes. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

PINTO, M. A infância como construção social. In: PINTO, M; SARMENTO, M.J. (Coords). **As crianças: contextos e identidades**. Braga: Bezerra, 1997. P. 62-70.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 25, p. 5-17, 2004.



**Educação como (re)Existência:
mudanças, conscientização e
conhecimentos.**

15, 16 e 17 de outubro de 2020

Centro Cultural de Exposições Ruth Cardoso - Maceió-AL

SOUSA, S. Z.; ARCAS, P. H. **Implicações da avaliação em larga escala no currículo:** revelações de escolas estaduais de São Paulo. *Educação: Teoria e Prática*, v. 20, n. 35, p. 181-199, jul./dez. 2010.

RAPPAPORT, Clara Regina. Modelo Piagetiano. In: **Teorias do Desenvolvimento**. São Paulo: EPU, 1981 (cap 3).