

## **PROFESSOR E ALUNO: UMA RELAÇÃO DIALÉTICA E DIALÓGICA NA CONSTITUIÇÃO DE SABERES NOS PROCESSOS DO LER E DO ESCREVER**

Sabrina Guedes de Oliveira<sup>1</sup>; Mônica Ramos da Costa Macedo<sup>2</sup>

*Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro  
sabrina.guedes@gmail.com e m\_macedo2006@yahoo.com.br*

**Resumo:** Esta comunicação tem o objetivo de problematizar a questão da alfabetização, passando pelos sujeitos que a compõem, as dificuldades e as potencialidades nos usos dos códigos linguísticos e suas interações com os meios e as realidades de letramento. Propomos um repensar da história mais recente e das concepções de aprendizagem que nortearam as práticas docentes, da década de 80, até a inserção da Psicogênese da Língua Escrita enquanto campo de estudo e de práxis pedagógica. O debate é muito pertinente e importante para o campo educacional, pois traz à tona a postura docente e o arcabouço teórico que o constitui enquanto profissional que trabalha com a aquisição da leitura e escrita, além de um mapeamento mais detalhado da formação desse sujeito aprendente (autor de seu conhecimento). Pretendemos analisar a relação dialética entre os sujeitos mais significativos desse processo, o professor e o aluno, na tensão duradoura e permanente denominada ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** Alfabetização, Letramento, Aprendizagem.

### **Introdução**

A questão do ler e do escrever sempre foi alvo de inquietações acadêmicas e pedagógicas, pois as boas relações entre esses dois aspectos propiciam o avanço na alfabetização dos sujeitos. Processo este, que precisa considerar a realidade vivida por cada alfabetizando, a fim de que aconteça uma contextualização e a aprendizagem produza sentidos e significados para o aprendiz. Estes vão se constituindo e constituindo o sujeito na sua leitura de mundo e de si mesmo, além das relações que vai realizando com a língua.

Até meados do século XX, os processos de ler e de escrever se relacionavam com a alfabetização, marcadamente: pelo viés da decifração, pelo trabalho com as unidades mínimas da língua (sílabas), pelo entendimento da língua como um código, portanto, pela presença maciça de métodos de alfabetização e pelo papel do professor enquanto aquele que depositava conhecimentos-“recebem pacientemente, memorizam e repetem. [...] a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los” (FREIRE, p. 57) - de toda ordem nos sujeitos que a ele estavam submetidos.

<sup>1</sup> Mestranda em Novas Tecnologias Digitais na Educação; Pós Graduada em Gestão Escolar, Coordenação Pedagógica e Mídias Educativas; Graduada em Pedagogia e História. Professora da Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro.

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia. Professora da Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro.

Diante do que expusemos acima, percebemos uma concepção bancária da educação. Uma educação refletida na ação dos professores, elegendo a sílaba como o aspecto fundamental para a aprendizagem da escrita. Os professores por muito tempo legitimavam essa prática a partir de uma concepção de infância, aprendizagem e língua como algo fora daquele que aprende. Além disso, a visão também estava apoiada numa concepção linear do conhecimento, partindo das “sílabas mais simples” para as sílabas mais complexas”. Sobre concepção bancária, Freire nos diz que:

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão.

Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante.

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção “bancária” da educação. Arquivados, porque, fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser. Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta destorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também.

Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro. (p.33)

A partir dos anos 80 do século XX, esse quadro começa a tecer movimentos em relação a outras concepções de leitura e de escrita. Um dos marcos epistemológicos para essa mudança foram os estudos sobre a Psicogênese da Língua.

## **Metodologia e Resultados**

Como metodologia utilizada, focamos na revisão bibliográfica, por meio de uma pesquisa tendo por base autores como Geraldí, Smolka, Ferreira e Teberosky, Vargas... dentre outros.

Os resultados que temos pretendemos chegar tem a finalidade de serem uma pequena amostra dessa discussão que colocamos nesse palco educacional, onde a aquisição da leitura e da escrita estão sempre em tensão.

## **Discussão**

Através dos estudos sobre a Psicogênese da língua, começamos a perceber que o sujeito em seu processo inicial com a escrita e a leitura, pensa sobre essa língua e formula hipóteses que através de mediações com o adulto. Esse sujeito vai avançando em sua compreensão sobre o funcionamento da língua e vai assim, cada vez mais, se aproximando de um padrão convencional dessa mesma língua. Esses estudos provocaram uma mudança radical e oportunizaram, principalmente, aos professores, perceberem que a língua não é algo estático ou pré-determinado, mas um processo de pensar sobre o que se fala e o que se escreve, o atravessamento das práticas sociais e culturais em que esse sujeito está inserido.

As experiências [...] de escolarização trazem reflexos tanto no processo de alfabetização. Avaliar como a criança pensa sobre a escrita, suas hipóteses, mesmo que ainda não saiba convencionalmente as regras da linguística, da ortografia, são os pontos de partida para a realização do trabalho para um alfabetizador. (<https://www.portaleducacao.com.br/artigos/direito/niveis-do-desenvolvimento-da-escrita-e-as-contribuicoes-de-emilia-ferreiro>)

Dentro desse aspecto, podemos recolocar alguns outros paradigmas: a língua não é mais tida como um código e sim um sistema vivo de relações não lineares entre fonemas e letras e que recebe fortes influências da cultura linguística daquele grupo onde o sujeito está. Então o trabalho sai da perspectiva de método e recai para as relações que acontecem nos processos linguísticos e a unidade principal nesse entendimento passa a ser o texto e não a sílaba. Com isso, o professor também sai da posição de principal agente na transmissão de conhecimentos e passa a ser o mediador desse processo. O sujeito que está colocado na experiência da aprendizagem da língua, passa a ser autor e produtor de seu próprio processo. Movimento este, que juntamente com um ambiente alfabetizador propício, colabora na constituição do indivíduo.

Com relação a esta dimensão dialética da língua e da apropriação da incorporação desse processo de aprendizagem, Geraldi nos dá a sua contribuição:

O outro é a medida: é para o outro que se produz texto. E o outro não se inscreve no texto apenas no seu processo de produção de sentidos na leitura. O outro insere-se já na produção, como condição necessária para que o texto exista. E porque se sabe do outro que um texto acabado não é fechado em si mesmo. Seu sentido, por maior precisão que lhe queira dar o seu autor, e ele o sabe, é já na produção um sentido construído a dois. Quanto mais na produção, o autor imagina leituras possíveis que pretende afastar, mais a construção do texto exige do autor o fornecimento de pistas para a produção do sentido na leitura seja mais próxima ao sentido que lhe quer dar o autor (p.102)

Somando-se a essa discussão, percebemos que a oralidade tem papel fundamental no trabalho com a língua, pois é pela linguagem oral que vamos organizando nosso pensamento, especialmente quando o espaço/ambiente alfabetizador permite. Ela é de fundamental importância nas práticas de alfabetização e precisa ter seu espaço assegurado no trabalho pedagógico.

Considerando-se que a sala de aula deve ser um espaço de debate permanente, um local onde os alunos escutam a voz do outro e, ao mesmo tempo, ajustam seu discurso ao do outro, o trabalho com a oralidade deve voltar-se, sobretudo, para a busca da clareza na exposição das ideias e da consistência argumentativa na defesa de pontos de vista. Nesse espaço, o aluno deverá encontrar a chance de desenvolver seus conhecimentos discursivos e linguísticos, aprendendo a expressar-se adequadamente nas diferentes situações de interação social e sensibilizando-se para a adequação da variedade linguística (variação dialetal, redundâncias, repetições, marcadores conversacionais) ao contexto de comunicação. (VARGAS, p. 37)

A escola precisa insistir numa postura investigativa sobre o conhecimento necessário pelo qual o sujeito elabora o conhecimento no processo de aquisição da língua escrita. A importância desse movimento pensante dará a segurança e o protagonismo requerido para a estruturação e a consolidação das novas etapas da aprendizagem desse indivíduo.

Bakhtin é um outro teórico que nos apresenta uma visão dialógica da linguagem, propondo uma visão pluralista, polissêmica e polifônica em que coloca três dimensões no processo de formação do eu: Eu para mim (como me percebo, minha própria consciência), Eu para os outros (como apareço aos olhos dos outros (como apareço aos olhos dos outros) e o outro para mim (como percebo o outro).

Em termos de contexto da época, também o trabalho de Smolka foi essencialmente inovador, pois até então, mesmo com a divulgação dos teóricos acima citados, o trabalho com a linguagem estava totalmente engessado em cartilhas e métodos que desconsideravam uma visão mais sistêmica da língua. Assim, aprender a ler e escrever dá à palavra um lugar de excelência na constituição da consciência do sujeito leitor e escritor.

O educador tem a tarefa e a grande responsabilidade de inserir, contextualizando o sujeito aluno nesse circuito; produção e interpretação de texto são movimentos que se fazem presentes.

A escola precisa levar o sujeito aluno escritor/autor e leitor ao entendimento das interlocuções e interpretações que ocorrem além do espaço escolar, que ultrapassam os muros escolares e trazem para dentro deste mesmo local o conhecimento de mundo, de vida que necessita ser re(integrado) ao cotidiano de cada elemento envolvido.

A dialogia é o ponto de partida para o trabalho pedagógico profícuo realizado que tem como primeiro suporte o texto, material este que é vivo, fruto das relações que são construídas e constituídas.

A presença do texto constrói-se como possibilidade de reapropriação, pelo professor, e pelos alunos, de seu papel produtivo. Por esta vida pode se dar a desconstrução da

identidade atual (exercício da capatazia) e a construção de uma nova identidade. (GERALDI, p. 113)

Esse trabalho dialógico traz, como diz Bakhtin, uma atitude responsiva, uma contrapalavra. O processo interior e exterior se interccionam; realidades que se encontram e formam identidades. Vozes e enunciados se perfazem no cotidiano trazendo uma qualidade ao trabalho desenvolvido num processo de alfabetização que incorpora estes conceitos. O desenvolvimento de um trabalho nesta perspectiva leva o fazer pedagógico para uma dimensão onde a discursividade é a tônica.

Smolka nos diz que “O movimento das interações sociais e nos momentos das interlocuções, a linguagem se cria, se transforma, se constrói, como conhecimento humano” (p. 45).

Trabalhar com o discurso, com o texto, é trazer para dentro da escola, da sala de aula, a disputa ideológica que acontece na sociedade. Inserir o “eu” na fala dos outros, trazendo com isso também, outras vozes e enunciados que se sustentam em códigos previamente estabelecidos.

“O texto se oferece sempre como uma tensão entre as leituras que lhe são previstas e as leituras que, imprevistas, podem ser construídas” (FERREIRO & TEBEROSKY, p.110)

Tanto a escrita quanto a oralidade vão nos possibilitando ao longo do nosso exercício e vivências linguísticas, relações para além do que é dito ou escrito, no sentido apenas gráfico. Elas vão ao encontro da nossa subjetividade e então, vão se tornando pontes entre nossas emoções e nossa afetividade, pois nossos discursos, tanto orais quanto escritos vão sendo marcados por nossas percepções de mundo e valores que vão impulsionando ou não as nossas aprendizagens de um modo geral.

Completando esse raciocínio, Assolini nos apresenta, ratificando a importância da dimensão discursiva.

Abordar o texto, a partir do enfoque discursivo, requer o entendimento de que qualquer acontecimento enunciativo será sempre permeado pela tensão e pelo conflito. Requer entender também que a incompletude é a condição da linguagem: nem os sujeitos, nem os sentidos e, portanto, nem o discurso estão prontos, acabados, podendo ser tratados como “encerrados”, “finalizados”. (<https://www.revde.com.br/blog/elaine-assolini/leitura-na-perspectiva-discursiva-consideracoes-in/>)

Na perspectiva discursiva, o aluno vai alçando alternativas de escrita num processo de aproximação da escrita convencional. Ele vai arriscando modos de escrita para se fazer comunicar e com isso, vai testando suas elaborações e hipóteses sobre a língua em que ele está inserido, como escrevê-la e se fazer comunicar. E isso é que é de fundamental importância nesse início do processo. O sujeito precisa se sentir produtor do seu próprio pensar e elaborar suas hipóteses sobre a língua que o constitui. Ele mesmo precisa ter ação sobre a língua que utiliza social e culturalmente.



São os esquemas de representação da língua que a criança estabelece que devem ser fonte de constante processo de entendimento por parte do professor. É um trabalho que nos faz refletir o que acontece ou não para o fracasso escolar da alfabetização.

O processo de elaboração do conhecimento pressupõe um mediador, conforme uma das contribuições de Vygostky, pela “Zona Proximal de Desenvolvimento” (ZDP), que estabelece que a “criança fará amanhã, sozinha, o que hoje faz em cooperação”, evidenciando o papel “regulador” do adulto, ou seja, aquele que faz uma ponte ente o conhecimento adquirido e o conhecimento por adquirir.

Nesta mediação, os signos linguísticos “constituem de um instrumental cultural” de caráter altamente simbólico gerador de novas formas de pensamento. Mais do que isso, a linguagem por ser uma atividade criadora e constitutiva do conhecimento e transformadora, é nela, por e com ela que o homem elabora “novas formas de comportamento, relacionamento e pensamento”, e assim, transforma a natureza do próprio desenvolvimento em sócio-histórico. (TAFARELLO, 2006, p. 72)

A escrita espontânea é o momento em que suas elaborações sobre essa língua vêm à tona e com isso, o que está pensando sobre essa escrita, que letra utilizar, que combinações pode fazer. E é nesse momento que o registro é demasiado importante para que o professor pense e reflita sobre que hipóteses seu aluno está baseando essa escrita.

A voz do aluno seriam as suas histórias, suas reflexões sobre o mundo em que está inserido, pois como nativo da língua, a utiliza em situações significativas culturalmente constituídas. Portanto, pensar sobre seu próprio processo de escrita é uma prerrogativa inalienável.

Uma sociedade como a nossa, denominada “*sociedade de discurso*”, como o próprio Geraldi assim a chama, possui um arcabouço teórico, linguístico, que a constitui e traz para dentro do universo escolar uma autorização para os utilizá-los dessa linguagem. De certa maneira, esse movimento passa pelas mãos e intermediação do professor frente ao processo ensino-aprendizagem.

Dois outros aspectos de suma importância nesse contexto da leitura e da escrita são o ambiente alfabetizador da sala de aula e a postura do professor frente a esses processos.

A sala de aula precisa ser um espaço em que o conhecimento desse aluno esteja plasmado nele, marcado com suas indagações, registros e recursos que provoquem a sua busca permanente por sua autoria de pensamento, seja sobre a língua ou qualquer outro objeto do conhecimento. Ao mesmo tempo, esse espaço precisa refletir uma atmosfera de entrega, de busca coletiva e individual de interesses, desejos, escutas, olhares e ações em que o significado esteja presente e não apenas composta por objetos de enfeite ou com a marca do sentido do adulto. Portanto, a sala de aula, é o reflexo concreto de relações e ações que vão configurando o visível e o invisível, mas presente perfil de crescimento, avanço e sucesso.

Em conjunção a esse aspecto está a postura docente. O professor alfabetizador precisa se perguntar permanentemente que sentidos a escrita e a leitura ocupam no seu fazer pedagógico e

investir nesse olhar para entender os processos do ler e do escrever. Esse fazer e esse saber não lhe são dados com a certificação de um curso ou grau de instrução. Eles se fazem e se refazem cotidianamente nas relações que são travadas com seus pares, com os alunos, com suas crenças e paradigmas, com sua história de vida e tantos outros elementos que dialogam o tempo inteiro, mesmo que, ele, professor, não tenha consciência desse processo. O que é dito aos alunos? O que se demonstra para o aluno com seus exemplos aparentemente sutis ou até escondidos? Se o professor está no processo de alfabetização trabalhando com seus alunos, e mesmo os professores em geral, sempre são formadores de opinião e modeladores de comportamentos e mentes.

Alfabetize letrando sem descuidar da especificidade do processo de alfabetização, especificidade é ensinar a criança e ela aprender. O aluno precisa entender a tecnologia da alfabetização. Há convenções que precisam ser ensinadas e aprendidas, trata-se de um sistema de convenções com bastante complexidade. O estudante (além de decodificar letras e palavras) precisa aprender toda uma tecnologia muito complicada: como segurar o lápis, escrever de cima pra baixo e da esquerda para a direita; escrever numa linha horizontal, sem subir ou descer. São convenções que os adultos letrados acham óbvias, mas que são difíceis para as crianças. E no caso dos professores dos ciclos mais avançados do ensino fundamental, é importante cuidar do letramento em cada área específica. (SOARES, p.3)

E como ele, professor, lida com as dificuldades que esse processo de constituição da escrita e da leitura não corresponde às expectativas de sucesso? Não se pode esquecer ou desconsiderar que mesmo aqueles alunos que, aparentemente, demonstram um não aprender tem o que dizer sobre seus saberes. E mais do que nunca não podem perder de vista o direito à palavra, à dúvida ou ao “erro”. A esse respeito, Esteban coloca que:

A análise da prática pedagógica assinala que classificar as respostas dos (as) alunos(as) em erros e acertos não basta.... A avaliação impregnada da idéia de investigação constitui uma alternativa: o que significa a resposta do(a) aluno(a)? Que informações pode dar ao (à) professor(à) sobre seu processo de aprendizagem- desenvolvimento? Quais conhecimentos estão presentes em sua resposta? Há diferenças entre sua produção individual e coletiva? Que conhecimentos demonstra? Que conhecimentos estão sendo esboçados? Que tipo de ação deve ter o(a) professor(a) para auxiliar a aprendizagem? Quais pontos do processo não estão claros para o(a) professor(a)? De que conhecimentos necessita? (p.162)

Portanto, é um movimento que deve ser de mão dupla entre professor e aluno, pois um aprende com o outro, modificando-se todo o tempo na ação e reflexão.

Socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada, ela passa a ter uma outra condição social e cultural - não se trata propriamente de mudar de nível ou de classe social, cultural, mas de mudar seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura - sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se diferente. (SOARES, 2011 Disponível em <<https://pibidletrasunifra.webnode.com.br/news/o%20que%20e%20letramento%20e%20alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20-%20magda%20becker%20soares%20>> Acesso em 12 abr 2018)

O processo de leitura e de escrita juntamente com as relações que são travadas entre professor e alunos são aspectos importantes na aquisição dos processos de ler e de escrever. Impregnando suas identidades a partir do momento e dos movimentos que realizam nesse fazer, nesse pensar.

Outro aspecto importante é a atmosfera que o professor instaura na sala de aula. Esse espaço é constituído muitas das vezes pelo que não é verbalizado, pelo que não é explicitado, pelo que não é dito, mas pelo que é sensibilizado. Assim, o ambiente carrega em si as impressões, desejos, expectativas, as emoções e sentimentos que vão mobilizando as ações, as falas, as concepções que vão assim, constituindo, formando não somente esta ambiência, mas como seus atores, o professor e os alunos.

O processo de alfabetização é algo decisivo, delicado e, que, geralmente, nos marca vida afora. Essas marcas serão traduzidas em nossas leituras e escritas, no nosso encantamento ou desencantamento, em nossas memórias afetivas. Daí podemos dizer que não se trata apenas de decifração ou de uma escrita sem erros ortográficos. Ele também se articula com nossos arquivos de todas as naturezas e vai dando-nos a oportunidade de colocarmos a nossa voz, a nossa palavra, a nossa postura diante do mundo.

Por isso, dar a voz ao aluno é muito importante. A professora Ludmila Thomé Andrade coloca que

Ao se dar voz ao aluno, o trabalho escolar integra o seu conhecimento de mundo, como margem de onde se deslançam aprendizagens de novas experiências de letramento. Os letramentos extraescolares constituem o letramento escolar? Pela voz das crianças, além de sua experiência extraescolar, também atua sua experiência escolar. O aluno ocupa sua vez, expõe suas compreensões ou interpretações individuais, e ambas são consideradas na continuidade e no desenvolvimento dos processos (ANDRADE, 2011)

O letramento é também um outro aspecto que requer a nossa atenção nesse diálogo com a alfabetização, pois ele é também um processo que se apresenta ao sujeito através das práticas sociais e culturais desde muito cedo, possibilitando a esse sujeito uma interação linguística que contribuirá positivamente sobre o processo da alfabetização. Através de vários momentos e suportes gráficos, o letramento vai estabelecendo níveis de contato com a língua e assim, inserindo esse sujeito na cultura letrada, ainda que não saiba, efetivamente ler e escrever.

O letramento é um estado, uma condição: o estado ou condição de quem interage com diferentes portadores de leitura e de escrita, com diferentes gêneros e tipos de leitura e de escrita, com as diferentes funções que a leitura e a escrita desempenham na nossa vida. Enfim: letramento é o estado ou condição de quem se envolve nas numerosas e variadas práticas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 2001)



Atualmente, os processos de leitura e de escrita também têm dialogado com a tecnologia e a partir daí outras escritas, outras formas de ler e de se comunicar têm se estabelecido nas práticas sociais, fazendo-nos perceber novas formas de comunicação.

“A mídia vem, pois, assumindo e divulgando um conceito de alfabetização que o aproxima do conceito de letramento”. (SOARES, M.2004, p.8)

Portanto, isso também precisa ser levado em conta nos processos de ler e escrever que acontecem nas salas de aula e o professor tem mais um elemento para repensar e redimensionar o trabalho da escrita e da leitura.

## **Conclusão**

Este trabalho procurou desenhar as teorias que embasaram as concepções de aprendizagem, especialmente dos últimos 30 (trinta) anos, com uma educação bancária à priori, e posteriormente trazendo a problemática da aquisição da leitura e escrita com a Psicogênese da Língua.

Essa passagem de um ponto ao outro nos permite fazer uma leitura acertada dos processos de alfabetização, sabendo que a dialogicidade e a discursividade são elementos chaves para a compreensão desse caminho feito pelo alfabetizando.

Entender os processos de leitura e escrita repensando a prática e as escolhas metodológicas é uma condição muito importante para que o avanço da práxis pedagógica. Pensar os estudos da língua, suas relações com o contexto cultural e o entendimento das práticas dessa língua é dar ao alfabetizando a oportunidade de exercer sua cidadania através de sua palavra, de se constituir-se politicamente no mundo em que vive.

Consequentemente, as formas de comunicação e seus processos de complexificação estão em andamento com as exigências da sociedade e à escola cabe trabalhar todas as possibilidades para que o processo de alfabetização e de letramento atuem auxiliando o sujeito a perceber essa leitura e essa escrita por vários caminhos e em vários níveis. Com isso, a capacidade de interação e de entendimento sobre o mundo vivido se abre a novos conhecimentos, a novas formas de pensar e agir sobre a realidade, onde a palavra e seus sentidos, gêneros, textos e funções são ferramentas para que os sujeitos entendam o processo de incompletude como marca da gênese humana e que, a partir de movimentos dialético e dialógico se constituem o tempo todo. Portanto, é a palavra o sentido de ser, de estar e de transformar o mundo.

## **Referências**

ANDRADE, L. *Os Cinco Passos Discursivos*. Revista Práticas de Linguagem. v. 1, n. 2, jul./dez. 2011.

ASSOLINI, E. *A Leitura na Perspectiva Discursiva: considerações iniciais*. Disponível em <<https://www.revide.com.br/blog/elaine-assolini/leitura-na-perspectiva-discursiva-consideracoes-in/>> Acesso em 23 fev 2018.

ESTEBAN, Maria Tereza. *O que sabe quem erra? Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar*. Petrópolis, RJ, De Petrus ET alii, 2013.

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

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GERALDI, J. *Portos de Passagem*. São Paulo: Cortez, 2013.

SMOLKA, A. *A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo*, 1988.

SOARES, M. *O Que é Letramento*. Diário do Grande Abc. 2003.

SOARES, M. *O que é letramento e alfabetização*. Disponível em <<https://pibidletrasunifra.webnode.com.br/news/o%20que%20e%20letramento%20e%20alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20-%20magda%20becker%20soares%20>> Acesso em 12 abr 2018

SOARES, M. *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*. jan /fev /mar /abr. nº 25. 2003.

SOARES, M. *O que é letramento e alfabetização*. Janeiro/99. Disponível em: <[http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/Col.%20Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20e%20Letramento/Col%20Alf.Let.%2001%20Alfabetizacao\\_Letramento.pdf](http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/Col.%20Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20e%20Letramento/Col%20Alf.Let.%2001%20Alfabetizacao_Letramento.pdf)> Disponível em 12 abr 2018.

TAFFARELLO, Adriana. *Estudos Sobre a Perspectiva Discursiva no Processo Inicial de Aquisição da Língua*. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação). Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2016.

VARGAS, M. Processo Discursivo de Oralidade e de Escrita no Ensino de Língua Portuguesa. Disponível em <<http://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/viewFile/37324/40044>> Acesso em 25 fev 2018

Disponível <<https://www.portaleducacao.com.br/artigos/direito/niveis-do-desenvolvimento-da-escrita-e-as-contribuicoes-de-emilia-ferreiro>> Acesso em 25 fev 2008