



## **RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO TARDIA EM UMA ESCOLA MUNICIPAL**

Abmael Ferreira dos Santos<sup>1</sup>  
Dedilene Alves dos Santos<sup>2</sup>

### **RESUMO**

Este relato de experiência tem como objetivo compartilhar as experiências vividas no âmbito do PIBID de Letras- Português em relação a um projeto de ensino que funciona na Escola Municipal Edmundo Lins. A proposta surgiu da necessidade de adaptar os conteúdos e metodologias para estudantes dos quais se percebeu grande dificuldade/pausa de leitura e compreensão nos processos de alfabetização e letramento. Alunos do 6º ao 9º ano passaram por atividades de sondagem para verificação de suas necessidades de aprendizagem de acordo com seus níveis específicos de leitura e escrita; os estudantes foram submetidos ao projeto tendo os pibidianos como mediadores-tutores e, concomitante às observações de aula, iniciou-se um projeto de ensino dentro da escola com o objetivo de ampliar a compreensão de leitura e escrita a partir dos níveis do diagnóstico (silábico com valor sonoro, silábico-alfabético, alfabético inicial e alfabético consolidado) na tentativa de minimizar o processo de alfabetização tardia desses discentes no Ensino Fundamental II. O relato também tem como foco dialogar sobre mudanças pequenas na compreensão do estudante participante do projeto, que são observadas com o passar das aulas a partir das conceituação dos referenciais teóricos estudados pelos pibidianos (Soares, 2020; Ferreiro e Teberosky, 1986), assim como os recursos didáticos adaptados ajudaram na autoestima e auto-aprovação dos mesmos.

**Palavras-chave:** alfabetização tardia; letramento tardio; alfabetização; Ensino público; Níveis de alfabetização.

### **INTRODUÇÃO**

Esse documento de relato de experiência surge, inicialmente, pela percepção da professora supervisora do Pibid, de uma escola da rede municipal de Viçosa, Zona da Mata mineira, sobre o despreparo significativo de uma grande parcela de estudantes do Ensino

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Letras da Universidade Federal de Viçosa - UFV, abmael.santos@ufv.br;

<sup>2</sup> Graduado pelo Curso de Letras da Universidade Severino Sombra - USS, dedilene.oliveira@ufv.br



Fundamental II com relação ao seu nível de compreensão das aulas de Língua Portuguesa quando comparado ao que se espera de uma turma, considerando as habilidades da BNCC. Ao participar da situação inicial, percebemos que alguns estudantes apresentavam dificuldades específicas na leitura de um enunciado, se sentiam mais retraídos nas vezes em que eram colocados para ler com a turma em alguma dinâmica de leitura em grupo ou desconversavam sempre que algum professor se mostrava interessado em saber sobre a particularidade de seus problema de alfabetização e letramento, na intenção de finalizar a interação.

Uma parte muito importante a ser caracterizada está relacionada às considerações dessa escola municipal, dos quais serão citados alguns elementos aqui em respeito ao programa governamental, aos professores e ao alunado. O primeiro elemento considera os níveis do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), que de 4,3 no ano de 2023, considerado baixo para a meta de 5,5 para o período; os estudantes avaliados pela SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) obtiveram uma nota de 253,27 em português e 244,83 em matemática no ano de 2023, os estudantes, de acordo com esses dados, estão colocados em nível avançado (6) em português, ao passo que estão em níveis proficientes (5) em matemática.

A questão enfocada envolve uma problemática que se desenvolve através da percepção de uma diminuição gradativa que esses estudantes tiveram como reflexo do período de pandemia. No ano de 2019, a escola acumulou 282,19 em português (7) e 273,71 em matemática (6), resultado relevante que vinha de uma crescente desde 2013; esse impacto da COVID-19 deu ao ensino público a tarefa de receber os estudantes no ensino presencial com problemas estruturais de aprendizagem que se desencadearam, mais uma vez, nas mãos do professor que, desassistido por qualquer projeto governamental efetivo desde a pandemia, enfrenta a sala de aula sujeito a desafios de alfabetização e letramento com estudantes nos anos finais do ensino fundamental.

A UNESCO, em 2020, alertou sobre

o aumento das desigualdades, muitas vezes como resultado do acesso desigual a métodos alternativos de oferta de aprendizagem. Em determinados contextos, os estudantes também podem ser afetados pela falta de alimentação ou pela exposição à violência, deslocamentos, trabalho infantil e outras condições adversas, com meninas e mulheres sendo particularmente vulneráveis. (UNESCO, 2020, p. 2)



Essa preocupação se torna reflexo direto no agravamento do processo de alfabetização dos estudantes da escola municipal aqui relatada; devido ao despreparo governamental durante o período da pandemia, estudantes acabaram por tornar o estudo um projeto secundário e considerar a necessidade de sobreviver pois, não sendo o ambiente escolar uma das partes da sua rotina de interação social e construção socioeducativa, a noção de exclusividade nos estudos durante o tempo da pandemia se tornou caminho para aumento dessas desigualdades estruturais da educação.

No presente, tratar dos reflexos relacionados ao atraso no ensino de alfabetização e letramento no ensino público carrega a difícil tarefa de trabalhar lentamente mediante às necessidades do estudante; sendo assim, o professor se encarrega de um papel desafiador em sala. É desafiadora a tarefa de trazer atividades que atendam ao nível das habilidades da BNCC para o Ensino Fundamental II (em especial para o caso de alunos dos 8ºs e 9ºs anos) sem que se invisibilize esses estudantes que não podem compreender claramente, seja por não conseguir ler e compreender o conteúdo proposto, seja em qualquer nível de incompREENSÃO silábico-sonora, seja por tornar o caminho de não associação do texto ao seu conhecimento de mundo.

Organizados e ambientados sobre a demanda, se abre dentro da instituição de ensino, junto a professores de língua portuguesa que atuavam nas turmas do ensino fundamental II, um trabalho de busca dos estudantes que estão com uma maior dificuldade de aprendizagem motivada pelo afastamento do seu contato com a leitura e escrita. Após, ocorreram outros processos, que serão descritos ao longo deste trabalho, para que as atividades fossem implementadas em consonância com as outras atividades do Pibid na escola parceira.

## **Metodologia**

Visando localizar essa demanda em formatos mais específicos e trabalhando na redução dessas desigualdades, iniciou-se dentro da escola um projeto de ensino chamado “Alfabetização e cidadania”, elaborado pela coordenadora de área do Pibid e implementado por 8 pibidianos. Em primeiro momento, os pibidianos foram capacitados através de reuniões síncronas e assíncronas, leituras intensivas e seminários relacionados à compRENSÃO do texto na alfabetização de adolescentes (Magalhães e Rocha, 2024, metodologias de práticas





pedagógicas alfabetização em níveis de escrita (Soares, 2020; Ferreiro e Teberosky, 1986) e práticas de interação com o meio (Vygotsky, 1989).

Após a capacitação dos ID's e selecionados os estudantes, todos os envolvidos se juntaram no espaço da biblioteca da escola para realizar a sondagem que definiria a classificação dos níveis específicos de acordo com o seu processo de interação com os protocolos. Os procedimentos de investigação das estratégias de leitura envolviam a leitura de palavras com encontros consonantais e dígrafos, leitura de grandes e pequenas frases e compreensão sequencial de tirinhas. Para a escrita, foi realizado um ditado diagnóstico dentro da abordagem psicogenética.

Durante o processo das aulas, foram observados e avaliados os processos de evolução do estudante com relação ao nível com o qual ele estava submetido, bem como a interação dele no meio educativo. O objetivo é ensinar e capacitar esses estudantes para serem componentes ativos em seu próprio processo de aprendizagem (Soares, 2020), dando-lhes autonomia para se integrarem dentro das séries do ensino público com os quais eles já estão inseridos, colocando em prática a abordagem de Vygotsky (1989) que implica na interação enquanto processo válido para que a associação do estudante com o texto se relate com o mundo que ele mesmo entende e o conhecimento prévio que esse estudante carrega.

## Referencial teórico

A escrita surgiu no mundo através da necessidade de se ampliar as condições do comércio, que já não suportava mais expansões que fizessem com que a memorização dos comerciantes fosse capaz de registrar as mercadorias, para que fossem revisitadas ou conferidas (Soares, 2020. P. 23) essa “tecnologia” parte de uma demanda histórico-cultural que infere um contexto sendo o cumprimento do objetivo daquele povo a resposta para a fixação de registros através do processo complexo de grafar.

Sendo assim, entende-se aqui a alfabetização enquanto processo de ensino da “tecnologia da escrita”, considerando as habilidades necessárias para que haja um domínio completo da noção de escrever e ler considerando as facetas interativa, sociolinguística e cultural; Soares (2020, P. 27) define que “alfabetização é um processo apropriação de um conjunto de técnicas- procedimentos, habilidades- necessárias para a prática da leitura e escrita”.



Já o letramento, de acordo com (Soares, 2020) tem base relacionada à apreensão do contexto sociocultural (perspectiva individualista) através do qual a demanda tecnológica pede (perspectiva tecnológica); se trata da capacidade de inferir o texto ou escrevê-lo de forma a considerar o seu conhecimento de mundo e a finalidade com a qual aquela escrita está sendo feita (perspectiva cognitivista), é um processo que tende a ser indiretamente associado ao espaço cultural do indivíduo .

No Brasil o processo de estudos relacionados à alfabetização e ao letramento tem um contexto metodológico mais confortável para o conhecimento do ensino do alfaletrar muito recente; as antigas cartilhas de alfabetização e regras de compreensão silábica deixavam uma lacuna no espaço de intervenção do professorado mediante ao ensino. Isso fez com que a criança condicionada àquele contexto fizesse memorizações e inferências a partir de suas próprias e livres compreensões em relação às convenções da língua portuguesa e abriu espaço para o professor enquanto detentor de um saber absoluto.

Foi então que através do posicionamento de um estudo construtivista surgiu uma abordagem da psicogênese da escrita, que formaliza o entendimento de que a criança é capaz de internalizar e associar os sons às letras, sílabas e palavras aos quais eles representam. Defende-se a partir daí a ideia de sistematização do processo de ensino do alfaletrar das crianças, considerando-as enquanto protagonistas capazes de entender o conteúdo com foco no texto através de exaustivas atividades que sejam estratégicas para a quebra de suas dificuldades e aquisição de novas capacidades em níveis.

A abordagem psicogenética da escrita, proposta por Ferreiro e Teberosky (1985), pressupõe os seguintes níveis:

- a) O nível pré-silábico compõe o momento em que a criança/adolescente não associa a escrita à fala, é um lugar de distanciamento total da noção da relação da palavra grafada com o mundo real, acreditando até que palavras grandes representam coisas grandes e palavras pequenas representam coisas pequenas, apesar de ela já entender que escrever é representar aquilo que se fala.
  
- b) No segundo nível, o silábico sem valor sonoro, ocorre uma abertura transicional onde, inicialmente, a criança desenvolve a capacidade de escrever sílabas e compreender que elas são feitas com letras, mas não há nela a capacidade sonora de associação, ou seja, o processo de fonetização faz com

que não se desenvolva a relação do significante com o significado. A partir daqui se faz necessário ensinar à criança/adolescente a ter consciência do valor sonoro da sílaba.

- c) No nível silábico com valor sonoro, a criança/adolescente já possui capacidade de produzir pequenos textos com dificuldade de reprodução das vogais nasais como o “M” em *chumbo* ou “N” de *senta*. Nesse sentido, para avançar para um escrita alfabetica a criança precisa progredir também em sua consciência fonológica, trazendo em seu processo de aprendizagem a aptidão para o desenvolvimento da consciência silábico-fonêmica.
- d) O nível silábico-alfabético dispõe sobre o aumento qualitativo no entender da criança sobre segmentação das sílabas e como as letras representam sons; nesse lugar a criança usa mais que apenas a letra para representar a sílaba, trazendo a capacidade de compreender e interpretar fonemas. Nesse estágio é interessante que se incentive a compreensão e apropriação do princípio alfabetico.
- e) Finalmente, no nível alfabetico acontece a realização da completude do espaço de alfabetização; a consciência fonológica evolui ao passo em que perpassa a “barreira do código”, é aqui que a criança consegue compreender e distinguir a letra, sílaba, palavra e frase. Esse nível pode estabelecer duas subdivisões nos níveis inicial e consolidado considerando as competências adquiridas na melhora a qual a criança está submetida, rumo ao nível ortográfico (que é considerado somente na perspectiva de Soares, 2020).

Assim, através da sistematização espera-se que haja uma evolução no nível da escrita da criança onde ela saí de uma compreensão ágrafa, partindo respectivamente para as consciências lexical, silábica e fonêmica e garantindo a consciência fonológica junto à capacidade de alfaletrar no nível alfabetico consolidado.

Soares (2020) também alerta sobre as diferenças que acontecem com relação a cada nível, havendo possibilidade de avanço muito rápido, onde o estudante tende a pular de





X Encontro Nacional das Licenciaturas  
IX Seminário Nacional do PIBID

nível, ou mais devagar, que é quando o estudante enfrenta dificuldades com relação aos seus colegas de classe. Nesse segundo caso, a problemática carrega outras questões sociais relacionadas ao ambiente de vivência e interação, podendo se agravar no ensino público por causa de uma não assistência possível para reparo exclusivo desse atraso.

Quando os estudantes não consolidam processo de alfabetização durante os anos iniciais, eles comprometem a dificuldade de compreensão do conteúdo didático com relação ao seu meio social-escolar pois, ao passar dos anos escolares, se relacionam didaticamente com a turma de forma cada vez menos efetiva. Essa interação garante que o exercício proposto se torne algo menos significativo, pois por meio do espaço do qual está inserido junto à atividade proposta, o processo de aprendizagem coletiva faz do meio social um grande espaço para o desenvolvimento na alfabetização, já que “os processos psicológicos não são adquiridos por simples repetição ou rotina pedagógica, mas por um longo esforço mental por parte da criança, em interação com adultos e outras crianças” (Vygotsky, 1989, p. 58).

Assim, a autoestima desses estudantes também é afetada; apesar da lei ° 13.815/2015 que dispõe sobre o combate efetivo do *bullying* nas escolas, os meninos se encontram muitas vezes distantes do processo educativo por insegurança construída durante o processo de interação com a turma da qual ele está submetido, sentido-se e estando cada vez mais atrasado devido a esse compilado de problemáticas.

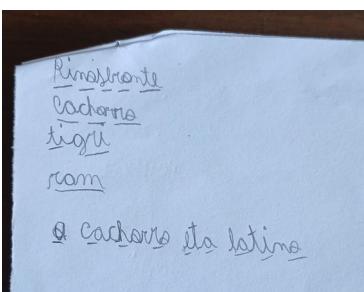
## A experiência do PIBID

Partindo da demanda apresentada na introdução, iniciou-se dentro de uma escola da rede municipal de Viçosa o projeto “Alfabetização e Cidadania”, com o objetivo de identificar e trabalhar de forma a minimizar o atraso na alfabetização tardia dos estudantes do Ensino Fundamental II. Um protocolo foi feito para a identificação e divisão de acordo com a dificuldade com a qual o estudante se encontrava; os 26 alunos, em sua maioria adolescentes entre 09 a 14 anos, mostraram dificuldades específicas no âmbito da compreensão de uma sequência de palavras, na interpretação das palavras que liam e escreviam, na sequenciação de tirinhas e espaço entre pequenas partes de um texto. As fotos a seguir mostram a atividade sendo executada na biblioteca:

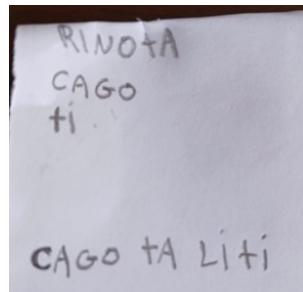




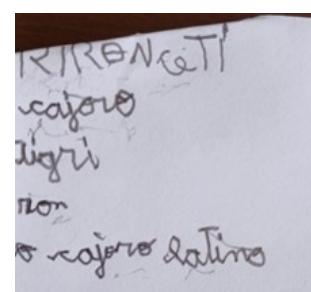
O ditado diagnóstico consistiu em 4 palavras (rinoceronte, cachorro, tigre e rã) e 1 frase (O cachorro está latindo). A seguir, apresentamos a escrita feita por 3 dos 26 alunos selecionados.



Ditado de estudante  
do 7ºano



Ditado de estudante  
do 8ºano



Ditado de estudante  
do 6ºano

Feito o protocolo, os estudantes foram divididos e colocados em grupos que correspondiam às características dos níveis citados no referencial teórico, separando-os da normativa de anos escolares e correspondendo a uma noção de aproximação com suas dificuldades específicas em níveis silábico com valor sonoro, silábico-alfabético, alfabetico inicial e alfabetico consolidado. Nessa perspectiva, era esperado encontrar uma relação mais interativa entre os estudantes na resolução das atividades propostas pois, tendo todos uma proximidade em suas dificuldades de escrita e interpretação, estariam no mesmo ambiente dispostos a desvendar juntos o processo do alfaletrar.

Inicialmente, esse cenário foi problemático para os estudantes, uma vez que eles perceberam a junção dos 9ºs e 8ºs anos a estudantes do 6ºs e 7ºs, o que fez com que eles criassesem inferências que são projetadas diretamente no *bullying* do qual sofriam por não conseguirem participar das atividades na sala de aula. Eles se recusavam a participar das atividades, relacionando-as aos seus próprios estigmas, afirmando não querer produzir atividades com os meninos dos primeiros anos do Ensino Fundamental II, pois estavam em





X Encontro Nacional das Licenciaturas  
IX Seminário Nacional do PIBID

uma “evolução maior”, firmada exclusivamente pelo tempo ao qual já tinham sido submetidos às aulas e à separação de níveis.

Essa questão foi o primeiro ataque à esperanças dos ID's pois enquanto iniciante à docência disposto a ministrar aulas, entender os aspectos culturais com o qual os estudantes estão inseridos e entender seus atravessamentos faz com que os desafios para a elaboração das atividades propostas sejam reconsiderados ao decorrer do processo educativo. Sendo assim, nas atividades foi considerada também a quebra desses paradigmas, explicando aos estudantes e reforçando, sempre que possível e positivamente, que eles estavam lá para serem submetidos a um projeto educativo que visava elaborar melhorias em suas compreensões de alfabetização e letramento.

Correndo nessa linha de pensamento, os aspectos culturais fazem com que os tutores também entendam que esses estudantes estiveram a todo momento sendo levados à margem do processo de ensino/aprendizagem. As experiências de observação de aula permitem perceber dentro do ensino público uma sensação de que estamos lidando com adolescentes que passaram despercebidos ao olhar do professorado, pois, estando esses exaustos de tentativas de inserção através de atividades que já ultrapassam seu nível de compreensão, projetam um reflexo de “desobediência” que afasta esse estudante no desenvolvimento interativo da sala de aula, inviabilizando sua participação ao passo em que avança com os que “são capazes de dominar” a proposição da aula.

Com esses estudantes sendo assistidos enquanto protagonistas de sua própria validação de aprendizagem, considera-se também o espaço com o qual eles entendem que estão inseridos. As atividades iniciais foram de bastante excitação, pois estariam, em seus pensamentos, saindo da sala de aula para realizarem uma pequena atividade extraclasse, uma questão que foi sendo desmistificada com a frequência das aulas semanais e fazendo com que o processo fosse mais lento, já que para a alfabetização compete a realização de exaustivas atividades com foco no texto.

Eles inferiram também que poderiam se sentir mais livres, pois em um contexto do qual eles se veem fora da sala de aula que tradicionalmente estão acostumados poderiam se sentir mais abertos para apresentarem suas suposições e dúvidas durante a apresentação; esse ponto positivo enfatizou a autoestima do aluno, a atitude dos estudantes refletia em suas participações mais ativas nas aulas do projeto do que quando observados em sala de aula, pois a atividade competia com a compreensão didática.





Com o passar do tempo, eles começaram a reclamar que não queriam frequentar o ambiente, pois não viam propósito em estudar, já que pretendiam seguir carreiras que não “precisavam” do ensino, utilizaram de várias outras estratégias para se recusarem a produzir as atividades. Essa desmotivação é entendida aqui enquanto reflexo de suas não participações dentro de sala de aula, já que com uma turma completa seria mais fácil desviar a atenção da proposição da atividade para outros estudantes e, em contraste, no projeto seriam eles os alunos assistidos que estariam construindo esse caminho do ensino/aprendizagem sem qualquer possibilidade de desvio dessa atenção.

Apesar dessas problemáticas, o propósito do projeto de caminhar lentamente rumo à compreensão e melhoria dos alunos em relação ao alfabetramento se encaminhou de forma positiva. A abertura fez com que essa lacuna preexistente na cabeça dos alunos se encaminhasse para o lugar do conhecimento, mesmo que às vezes não percebidas de forma imediata nem por parte dos estudantes, nem por parte dos pibidianos; a participação mais ativa dos alunos validou o aprendizado que, também focado em letramento, aproximava o texto da realidade deles, ativando a criatividade e aprendendo o conteúdo de forma concomitante à participação.

## Resultados e discussão

Através do projeto “Alfabetização e cidadania”, que tem como o objetivo principal alfabetizar adolescentes que se atrasaram dentro do ensino público, levantam-se questões importantes a se considerar. A princípio, vale ressaltar a boa relação dos estudantes no âmbito do próprio espaço de ensino; uma das características mais importantes para que o estudante esteja aprendendo acontece no momento em que ele se sente capaz de se apropriar do conteúdo por intermédio do seu ambiente socioeducativo, sendo essa uma das características da alfabetização enquanto meio interativo.

Os estudantes motivados nas aulas ministradas pelo projeto também apresentaram uma melhora na participação das atividades em sala de aula. A autoestima do aluno é um fator muito importante para que ele mesmo entenda que é capaz de fazer as atividades em ambiente escolar e exercitar esse campo de confiança é um fator válido para abranger o espaço educativo, especialmente no ensino público, onde, por muitas vezes, o professorado já tem se cansado de trabalhar sozinho para estabelecer resposta a questões que podem ser pensadas de



formas mais eficientes com a implementação e valorização de setores pedagógicos nas escolas.

Para além, o aprendizado dos estudantes em relação às dificuldades específicas dos seus níveis mostrou um avanço através do olhar dos tutores. Relatos dos pibidianos comprovam uma apreensão maior durante o processo de ensino devido à troca de saberes e dúvidas que os alunos estiveram no espaço de aula, tendo como exemplo uma estudante que avançou do nível alfabético inicial para o alfabético consolidado através da percepção de uma agilidade maior da mesma, com a resolução das atividades propostas e sua disposição para ajudar, com propriedade, os alunos que tinham dificuldade de realizar as tarefas.

Essas observações e conclusões sobre o projeto de ensino que ainda está sendo executado são frutos de um trabalho exaustivo e que conta com auxílio do tempo individual de construção do conhecimento do estudante. Sendo assim, vale ressaltar que ainda há um caminho, que até a data da publicação deste relato, ainda estará a ser trilhado e investigado de percebendo mudanças com teor mais significativo que a observação em 5 meses de projeto.

## Considerações finais

Há um descaso por parte do Estado com relação à valorização da existência de particularidades pedagógicas extremamente urgentes e necessárias para o cumprimento da formação da criança/adolescente enquanto cidadão. Há de se inferir que sem a intervenção dos pibidianos na demanda de alfabetização desses estudantes, esses estudantes dos anos finais ainda estariam desassistidos de qualquer plano que os auxiliasse, provavelmente chegando ao ensino médio com uma habilidade de leitura e escrita precarizada.

Para além e dentro dos limites possíveis, há um empenho e reconhecimento da escola parceira com relação ao andamento das atividades que lentamente caminham na direção de um ensino mais aberto à valorização do protagonismo estudantil. Esse processo está sendo aproveitado enquanto um “piloto” para a abertura de novos projetos do mesmo âmbito dentro da instituição.

Já no sentido do encargo da demanda, os pibidianos que estão no processo de formação para o curso de Letras-Português não têm um estudo dentro da grade do curso que paute a alfabetização e o letramento, projeto que cabe exclusivamente aos anos iniciais do Ensino Fundamental, no curso de Pedagogia. Dessa forma, coube aos pibidianos um esforço



X Encontro Nacional das Licenciaturas  
IX Seminário Nacional do PIBID

autônomo na capacitação de um arcabouço teórico que, mesmo conversando com o campo de ensino da língua, tangencia a progressão dessa trajetória acadêmica a fim de se resolver uma demanda que deveria ser prioridade na programação do ensino público das escolas no campo da Pedagogia.

Assim, é válido concluir que o projeto “Alfabetização e cidadania” cumpre com o propósito com o qual foi validado, mesmo que dentro desse espaço e com pouco tempo de execução tenhamos encontrado desafios. É de grande importância a compreensão de toda a equipe escolar para a continuidade das atividades do projeto, já que seu propósito só se cumpre através de avaliações a longo prazo.

### **Referencial teórico**

BRASIL. Lei nº 13.815, de 16 de maio de 2015. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a obrigatoriedade da educação física na educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 maio 2015. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13815.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13815.htm). Acesso em: 20 out. 2025.

MAGALHÃES, Luciane Manera; ROCHA, Juliano Guerra. O texto na alfabetização de adolescentes. In: GIOVANI, Fabiana (Org.) **O texto na alfabetização**. Campinas (SP): Pontes Editores, 2024.

UNESCO. COVID-19 resposta educacional: nota informativa - setor de educação: nota informativa nº 7.1 - abril de 2020. [S. l.]: UNESCO, 2020. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373275\\_por?posInSet=1&queryId=f5e77daf-4788-48e3-8d17-8e13b634dfa6](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373275_por?posInSet=1&queryId=f5e77daf-4788-48e3-8d17-8e13b634dfa6), Acesso em: 14 de agosto de 2025.

QEDU. Viçosa (MG) – IDEB. Disponível em: <https://qedu.org.br/municipio/3171303-vicosa/ideb>. Acesso em: 13 de agosto. 2025.

SOARES, Magda. **Alfaletrar**: Toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo. Contexto, 2020

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003. SOARES, M. Alfabetização: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2018.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.