



**A EXPERIÊNCIA DE TROCAS DE CARTAS ENTRE “VELHOS  
NOVOS AMIGOS” NO ENSINO FUNDAMENTAL I: VIVÊNCIAS,  
SIGNIFICADOS E CONHECIMENTOS NO ESTÁGIO OBRIGATÓRIO**

## RESUMO

O presente relato de experiência, de abordagem qualitativa, tem como objetivo descrever as principais vivências durante a realização de um estágio obrigatório em uma escola federal. As atividades, observações e análises ocorreram no primeiro semestre de 2025, em uma turma de 2º ano do ensino fundamental I. Entre os aspectos vivenciados, este relato focaliza o trabalho desenvolvido por meio de trocas de cartas entre as crianças da referida turma e crianças de outra instituição da rede privada. Partiu-se do pressuposto de que as cartas constituem meios potentes para a descoberta da função social da escrita e de seu caráter comunicativo e interativo. Foi elaborada e aplicada uma sequência de atividades com o objetivo de desenvolver a capacidade de leitura, de compreensão, de interpretação e de produção textual. De modo geral, a experiência possibilitou compreender, na prática, a importância da formação docente, das relações entre professor e estudante, da ludicidade e da vinculação dos conteúdos e atividades ao contexto e à realidade dos alunos. Além disso, foi possível perceber como a participação e a escuta ativa da turma impactaram a condução das aulas, a aquisição de conhecimentos e a ampliação do repertório sociocultural das crianças. As aulas ministradas no decorrer do estágio permitiram elaborar um plano de estudo e refletir sobre os desafios inerentes à profissão docente. Cabe destacar que o auxílio e o apoio da orientadora ao longo do semestre proporcionaram saberes significativos e evidenciaram o papel do trabalho coletivo no ambiente escolar. Assim, as vivências foram fundamentais para a construção da identidade profissional, para o desenvolvimento de práticas e estratégias pedagógicas realizadas pela discente e para o reconhecimento e valorização dos sentimentos da turma durante o processo de aprendizagem.

**Palavras-chave:** Gênero textual carta, Estágio obrigatório, Formação docente, Regência, Ensino fundamental.

## INTRODUÇÃO

O presente texto tem por objetivo apresentar reflexões acerca das práticas de ensino voltadas à alfabetização e ao letramento, a partir de experiências significativas relacionadas ao contexto, às vivências e aos interesses das crianças. O foco recai sobre o desenvolvimento do trabalho com o gênero textual *carta* nos anos iniciais do Ensino Fundamental, no Centro Pedagógico da Escola de Educação Básica e Profissional da UFMG, instituição pública federal de ensino localizada em Belo Horizonte.

Neste artigo, problematizam-se as experiências e as interações vivenciadas durante o estágio curricular obrigatório de uma aluna do curso de Pedagogia, uma das autoras deste artigo, realizado no primeiro semestre de 2025, em uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental, na disciplina de Língua Portuguesa. As atividades propostas e desenvolvidas ao longo desse período resultaram de observações e da interação entre professora e estagiária, entre estagiária e crianças, bem como entre crianças de diferentes escolas.

---

1 Graduada do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Minas Gerais — UFMG, [anacarolufmg29@gmail.com](mailto:anacarolufmg29@gmail.com);

2 Professora supervisora: Doutora em Educação — UFMG, [ceciliavinas@gmail.com](mailto:ceciliavinas@gmail.com).

A turma na qual se desenvolveu o estágio curricular apresenta acentuada diversidade entre seus sujeitos, em diversos aspectos: econômicos, sociais, raciais, culturais e geográficos. Nela, há 22 crianças, sendo 13 meninos e 9 meninas, que residem em distintas localidades da cidade e até mesmo em municípios da região metropolitana. Por ser uma escola de aplicação vinculada à Universidade, a instituição recebe crianças com perfis socioeconômicos variados. Essa diversidade reflete-se nas práticas de alfabetização e de letramento que circulam no ambiente da sala de aula.

Parte-se do pressuposto de que o trabalho pedagógico deve ter como finalidade a alfabetização e o letramento de todos(as) os(as) estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, contribuindo para o seu desenvolvimento integral e para a ampliação das possibilidades de aprendizagem, a partir da valorização das diferentes linguagens.

Tendo a alfabetização e o letramento em língua materna como aspectos centrais da discussão proposta neste estudo, investigou-se o acesso das crianças à língua escrita como um objeto sociocultural, dotado de usos, funções e valores específicos em nossa sociedade. Nesse sentido, a inserção dos(as) estudantes em práticas sociais de leitura e escrita, mediadas por textos de distintos gêneros textuais e discursivos, em variados suportes, constitui elemento fundamental para a construção de conhecimentos significativos e para a formação de sujeitos leitores e produtores de textos.

A alfabetização consiste no processo de aquisição das convenções, regras e técnicas do sistema de escrita. O letramento, por sua vez, refere-se ao uso e prática da língua escrita, envolvendo a habilidade de compreender, produzir e interpretar diferentes gêneros e tipos textuais presentes no cotidiano. Nesse sentido, é importante mencionar que ambos os processos ocorrem de maneira simultânea e interdependente. Isso se deve ao fato de que as pessoas, desde a infância, estão inseridas em uma sociedade grafocêntrica, permeada por muitas informações, o que lhes possibilita construir conhecimentos anteriormente à vida escolar por meio de situações presenciadas no dia a dia. Por esse motivo, é essencial promover práticas que favoreçam às crianças a sistematização e ampliação do princípio alfabético (Soares, 2020).

Durante o período de observação, foi possível vivenciar diferentes possibilidades de atividades que dialogavam com a perspectiva do método “alfaletrar” (Soares, 2020), as quais integravam alfabetização e letramento, concebendo as crianças como sujeitos ativos, sociais e culturais. Este relato focaliza uma experiência de trabalho planejada a partir da articulação desses princípios, desenvolvida por meio de troca de cartas entre a turma e crianças de outra escola da rede privada. A proposta surgiu em virtude de o grupo apresentar questões

relacionadas à competitividade, à insegurança e, ainda, ao fato de as crianças demonstrarem interesse pela escrita de bilhetes destinados aos colegas. As cartas, nesse contexto, configuraram-se como um meio fundamental para a exploração da função social da escrita e para o exercício da comunicação e da interação entre os sujeitos, além de constituírem um conteúdo prescrito na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Outro aspecto que merece destaque na justificativa do trabalho com cartas diz respeito a um aluno em específico. Essa criança, ao longo do período de estágio, demonstrava resistência constante às atividades voltadas à sistematização e ao registro da aquisição do sistema de escrita alfabético. Embora participasse com interesse das atividades orais e de desenho, ainda não se sentia capaz de escrever, apresentando, em diversas situações, comportamentos de autodepreciação e conflitos com os colegas. A hipótese da estagiária era de que esse aluno se envolveria de maneira mais significativa em uma proposta de integração com crianças de outra escola. Retomaremos essa criança mais adiante, no decorrer do texto.

Este artigo está estruturado da seguinte forma: inicialmente, apresenta-se a metodologia adotada no estudo, seguida pela exposição dos resultados e das discussões. Nessas seções, são abordados o planejamento da sequência didática e a troca de cartas. Por fim, são apresentadas algumas considerações finais sobre a experiência vivenciada.

## **METODOLOGIA**

O estágio curricular no ensino fundamental compõe o currículo do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação na Universidade Federal de Minas Gerais. O objetivo é tratar o processo de alfabetização e letramento, a partir de práticas significativas que estejam relacionadas ao contexto, vivências e interesses das crianças. As interações discutidas neste relato são frutos das observações e análises feitas pela estudante com a mediação e auxílio da orientadora, professora alfabetizadora, referência da turma, que trabalha na escola há cerca de 15 anos. Com intuito de demonstrar a importância de valorizar os conhecimentos prévios, as vivências, os sentimentos das crianças e, ainda, concebendo o estágio como um caminho formativo de exercício dos trabalhos da profissão docente, foi realizada a descrição das principais práticas pedagógicas. Ao longo de um semestre, foram realizadas observações, registro em diário de campo, reuniões com a professora, interações de diversas naturezas com os alunos, acompanhamento das produções escritas das crianças e observações das interações entre esses e seus pares, em momentos distintos, como recreio e sala de aula. A metodologia utilizada foi qualitativa, uma vez que se buscou apresentar e compreender quais os impactos

das atividades desenvolvidas pela estudante a partir do engajamento, interação e sentimentos da turma com as propostas.

No plano de ensino da disciplina do estágio, estava prevista uma intervenção, além de ser um requisito para o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) das Licenciaturas, que recentemente acrescentou uma etapa de avaliação prática à sua tradicional avaliação teórica. Essa avaliação prática refere-se às habilidades, conhecimentos e preparo dos licenciandos na realização dos trabalhos voltados ao fazer docente, durante aquele período em que possuem a oportunidade de assumir a regência em salas de aula (INEP, 2024).

Nesse sentido, para a atividade prática, elaboramos, estagiária e supervisora, uma sequência didática para a qual estabelecemos alguns princípios norteadores, por exemplo, a consulta à Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), por ser um documento prescritivo que contém as competências previstas para aquele ano escolar e os conteúdos que precisam ser trabalhados. A estagiária buscou alinhar as orientações curriculares, seus objetivos de ensino, com a realidade da turma.

Nesse sentido, o tema “Troca de cartas e relações com o outro” foi selecionado a partir das análises realizadas pela estudante acerca das demandas da turma, dentre elas a competição entre os alunos em situações cotidianas, como a velocidade em que cada um consegue finalizar uma tarefa; a autoestima das crianças relacionada a questões sociais e escolares; e o apreço pela escrita, principalmente em pequenos bilhetes para os colegas. Já o gênero carta e sua produção, além de presente no currículo do 2º ano do ensino fundamental, proporcionam aos sujeitos o contato com a língua escrita e comunicação, permitindo que esses possam expressar sentimentos, relatar aventuras, fazer perguntas, entre outros. Assim, as cartas foram o meio escolhido para os alunos poderem reconhecer os elementos que a compõem, exercer o uso social da escrita, perceber a importância da individualidade, da coletividade, além de permitir momentos significativos de reflexão e de valorização de si e do outro.

A seguir, destacamos alguns dos referenciais que nortearam a condução dessas atividades com cartas, entre alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, bem como de seus resultados e discussões.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Historicamente, o termo “alfabetização” designava o aprendizado técnico de ler e escrever, a decodificação e codificação dos sons e letras. A partir dos anos 1980, com os estudos de Emília Ferreira e Ana Teberosky sobre a psicogênese da língua escrita, a

alfabetização passou a ser entendida como um processo reflexivo, no qual a criança constrói e reconstrói suas hipóteses sobre o funcionamento da língua. Paralelamente, o conceito ampliou-se com a introdução do termo “letramento”, tradução de *literacy*, que enfatiza o uso social da leitura e da escrita. Enquanto a alfabetização se refere ao domínio do sistema de escrita, o letramento envolve a capacidade de utilizá-lo em práticas sociais. Assim, ambos são fenômenos complexos, multifacetados, com dimensões individuais, sociais, culturais e cognitivas, impossíveis de serem definidos por um conceito único. Para este estudo, sem deixar de considerar as dimensões psicolinguísticas da alfabetização, destacam-se especialmente as dimensões educacional, pedagógica e interativa da língua, viva e pulsante.

Gênero textual diverso, as cartas podem destinar-se a uma solicitação, expressar uma opinião em rede midiática, apresentar uma queixa. Apesar de serem cada vez menos usuais, constituem meios potentes para a descoberta da função social da escrita e de seu caráter comunicativo e interativo, podendo desenvolver habilidades socioemocionais e linguísticas relevantes. Aqui, nos interessa a carta pessoal.

É imprescindível conceber a linguagem como um espaço simbólico onde há interação entre os sujeitos. Em virtude da socialização, os indivíduos já estão inseridos em eventos de letramento, dado que a escrita permeia o cotidiano, manifestando-se em situações diferentes e em inúmeros locais onde vivem. (Kleiman, 2005) Assim, oportunizar momentos de aprendizagem nos quais as crianças possam elaborar hipóteses sobre seus conhecimentos prévios é fundamental para adquirirem novas informações, terem curiosidade para pesquisar e explorar o assunto, tornando assim as vivências em sala de aula mais significativas. Nesse sentido, o desenvolvimento de atividades que estabeleçam relações entre o conteúdo escolar e o contexto das crianças, promovam engajamento da turma e criem um ambiente mais agradável e acolhedor é primordial.

Para ocorrer essa participação ativa da criança sobre a língua, é fundamental haver um planejamento bem estruturado. Esse documento é uma das principais ferramentas que orienta a prática docente, visto que é o meio que permite ao professor ordenar o seu trabalho e aplicar o seu saber, de maneira autônoma, a fim de que organize sua rotina nos espaços educativos. Nele, o docente tem a possibilidade de construir as aulas, garantindo a continuidade, o desenvolvimento e a complexidade dos conteúdos. Além disso, o plano precisa ser flexível, estabelecer metas a serem trabalhadas naquele período e o estabelecimento de meios para torná-las possíveis de serem atingidas (Batista, 2005).

### *O Planejamento*

Em virtude do estágio curricular, a estagiária teve a oportunidade de elaborar um planejamento para a turma de 2º ano do Ensino Fundamental, a qual estava inserida. Em virtude das vivências até o momento de construção do plano, observou-se que as crianças demonstraram grande interesse pela escrita e seu uso social ao longo das tarefas.

O planejamento foi organizado em três aulas de 1 hora e 20 minutos cada. Na primeira aula, as propostas estavam voltadas ao levantamento de conhecimentos prévios sobre o gênero cartas, seus elementos e a literatura. Inicialmente, a estudante realizou alguns questionamentos à turma sobre quais informações possuíam sobre as cartas, se já haviam enviado e recebido uma carta e qual a estrutura do gênero. As crianças demonstraram muito engajamento durante a discussão, uma vez que contaram sobre bilhetes, textos e recados que escreveram para outras pessoas. Após essa breve conversa, foi realizada a leitura do livro *A carta de Hugo* (Percival, 2013), retratando a história de dois amigos, em que um deles se muda e, para manterem a comunicação, decidem trocar cartas. A narrativa também discorre sobre temáticas que, muitas vezes, estavam presentes no dia a dia da turma, como a amizade, a importância dos amigos e sentimentos como o ciúme e a saudade. A literatura como recurso pedagógico tem forte potencialidade, pois o processo de leitura, nesse caso com intencionalidade, proporciona outras formas de ver o mundo e a língua, de criar situações, de ampliar o repertório, de interpretar os sentimentos e alcançar o pensamento abstrato prazerosamente. Assim,

[...] a experiência com a literatura liberta a criança dos limites impostos pela realidade imediata, permitindo que transite por um mundo de fantasia, no qual colhe elementos para lidar com seus sentimentos, inclusive com suas dificuldades e frustrações. Dessa forma, a literatura pode permitir ao sujeito atuar sobre a realidade de forma criativa, inventiva e emancipatória” (Baptista, Micarello, 2018, p. 171).

Em seguida, a estagiária explicou para a turma a dinâmica da atividade, a qual consistia na escrita de cartas para uma turma de outra escola, da rede particular de ensino, onde a estudante mantinha vínculo. Foi mencionado que os textos seriam enviados para as crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental e que, por isso, o uso da letra de imprensa era importante. Foi iniciada a escrita da carta, sendo necessário suporte mais individualizado a um grupo pequeno de crianças. Vale ressaltar que, durante a exposição da proposta, a professora regente realizou comentários positivos e com entusiasmo: “Que legal, vamos conhecer uma turma de outra escola”; “Tenho tantas perguntas para as crianças”. Essa intervenção demonstrou a importância do trabalho coletivo na escola e, principalmente, entre

professores, dado que a participação e colaboração dos docentes em propostas elaboradas por seus pares promove mais engajamento na execução das tarefas planejadas (Batista, 2005).

Na sala de aula, a parceria entre estagiária e regente provocou uma maior curiosidade e desejo nas crianças na atividade de produção de texto, dado que as observações valorizaram a prática e instigaram a confiança dos alunos para a escrita da carta. É importante mencionar que o trabalho em conjunto entre as profissionais ocorreu também no momento de construção do plano, dado que, com a troca de ideias e conhecimento entre as profissionais, foi elaborada uma sequência didática que integrou todos os estudantes, considerando suas especificidades e habilidades. Por consequência do diálogo, algumas estratégias pedagógicas, dentre elas, flexibilização do tempo, do suporte textual e metodologias diversificadas –, as quais serão descritas posteriormente, foram formuladas para oportunizar a participação de toda a turma (Oliveira, 2022).

No segundo dia, a professora iniciou a dinâmica da sala com perguntas relacionadas à aula anterior ministrada pela estagiária. A avaliação das crianças sobre as atividades auxiliou a percepção acerca dos elementos que poderiam ser modificados para a próxima etapa da sequência, as permanências e quais os sentimentos gerados pela atividade. Após isso, o restante do horário foi dedicado à reescrita da carta no papel que seria enviado para a outra escola, momento em que as crianças teriam que considerar algumas correções apontadas pela professora.

No terceiro dia, foram entregues as cartas respondidas pelas crianças da outra escola para a turma.

### *A troca de Cartas*

Indubitavelmente, a comunicação entre as pessoas pressupõe um gênero. A linguagem é plástica, dinâmica e mutável, dado que sofre modificações em razão da sociedade e cultura na qual está presente. Os gêneros, por sua vez, acompanham essa lógica e sua apropriação fundamenta a socialização (Marcuschi, 2010). A aprendizagem de Língua Portuguesa, então, precisa atribuir os conhecimentos acerca da sua estrutura do gênero, entretanto, esse não pode ser tido como a aprendizagem principal. O importante é que as crianças ampliem o repertório para além das regras: devem desenvolver habilidades e criar mecanismos para fazer o uso do gênero, vivo, a partir da língua.

Para a avaliação dos textos, foi realizada a verificação acerca do uso dos elementos da carta e a compreensão do papel comunicativo do gênero. Na proposta, a estagiária e a



professora conceberam os erros como indicativos sobre as hipóteses construídas pelos indivíduos. Assim, a análise dos desvios na escrita orientou as intervenções que seriam necessárias para as crianças poderem avançar nas habilidades em que ainda não haviam consolidado o conhecimento (Batista, 2005). A revisão dos erros foi efetuada pelos alunos com a mediação das profissionais. As produções das crianças demonstram uma aprendizagem significativa e contextualizada, que ocasionou uma ampliação de repertório por meio de uma atividade na qual se trabalha a função social da escrita em uma situação concreta. Por exemplo, nas seguintes produções:

<p>EXEMPLO 1</p> <p>“Belo Horizonte, 03/06/2025</p> <p>Tudo bem, Bia?</p> <p>Eu queria saber umas coisas da sua escola. Quantas quadras tem na sua escola e quantas bolas tem na sua escola?</p> <p>Ah, eu sou do 2º ano e o meu nome é Breno.</p> <p>E voce tem prova? Se não tiver, que sorte!</p> <p>Eu e a turma temos algumas. E qual matéria que você mais gosta? Se for a educação física, “tamo juntos!”</p> <p>Um abraço, Breno.”</p>	<p>RESPOSTA DO EXEMPLO 1</p> <p>“Belo Horizonte, 06 de junho de 2025</p> <p>Olá Breno.</p> <p>Eu adoro educação física. A minha escola tem oito quadras. Eu não tenho prova por enquanto. Eu gosto de estudar.</p> <p>Abraços, Bia.”</p>
--	--

<p>EXEMPLO 2</p> <p>Belo Horizonte, 03/06/2025</p> <p>Caro Heitor velho amigo,</p> <p>Me chamo Fernando. Tenho 7 anos. Quantos anos você tem?</p> <p>Qual é o seu jogo preferido?</p> <p>Abraços, Fernando.”</p>	<p>RESPOSTA DO EXEMPLO 2</p> <p>“Belo Horizonte, 08/06/2025</p> <p>Precioso amigo Fernando,</p> <p>Como você está? Eu também tenho 7 anos. Meu jogo favorito é Minecraft. E qual o seu jogo favorito? Eu estudo na escola Arco-íris e eu gosto muito daqui. Espero que você goste do meu desenho.</p>
--	---

	Abraços, Heitor.”
--	-------------------

Para além das questões estruturais do gênero carta, nos exemplos registrados anteriormente, as crianças evidenciam engajamento afetivo e comunicativo, ao participarem de uma prática social real de escrita, com intencionalidade, interlocução e troca de experiências. Apropriaram-se de contexto significativo de uso da língua, no qual a escrita cumpre uma função autêntica de interação, comunicando-se com um interlocutor concreto, de mesma faixa etária e com interesses semelhantes. As produções demonstram interesse mútuo e curiosidade genuína pelas experiências e preferências do outro, refletindo a construção de vínculos simbólicos e sociais por meio da linguagem. As perguntas e respostas recaem sobre os objetos de interesse delas, com temáticas do universo infantil, como idade, jogos e escola, revelando que as crianças mobilizam seus referenciais cotidianos para estabelecer diálogo e sentido à escrita.

Importa salientar que, quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares. Pois, como afirma Bronekard (1999, p. 103), “a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas”, que permite dizer que os gêneros textuais operam, em certos contextos, como formas de legitimação discursiva, já que se situam numa relação sócio-histórica com fontes de produção que lhes dão sustentação muito além da justificativa individual.

A criança do exemplo 2 merece destaque. Esse estudante, ao se referir ao colega de outra escola, usa a expressão “velho amigo”. Sendo assim ele incorpora vivências anteriores a essa e a ressignifica, em um contexto específico, para indicar empatia e abertura ao outro. Essa é uma criança que apresentava questões pedagógicas e resistências para a realização das atividades, frequentemente. No primeiro dia da sequência didática, demonstrou muito interesse na proposta, desempenhando um papel de “auxiliar” da estagiária durante a apresentação do *PowerPoint* e distribuição dos materiais. Fernando mencionou que estava ansioso e animado para conhecer uma criança e descobrir qual era o seu jogo preferido. Indicou entusiasmo e direcionou toda a sua atenção para a produção. Entretanto, no momento dedicado à reescrita, inicialmente, não aceitou a proposta, manifestando certa resistência em revisar o próprio texto e realizar alterações no que já havia produzido.

Em decorrência das vivências anteriores, a estagiária e a professora, em conjunto, elaboraram uma estratégia pedagógica com o intuito de estimulá-lo e incentivá-lo na execução: um desenho feito pela criança para o qual o texto seria enviado, seu “velho, novo, amigo”, o Heitor. A arte fazia referência ao jogo preferido do autor, *Minecraft*, e era muito colorida. Ao recebê-lo, o aluno ficou muito emocionado, expressando sentimentos de encantamento, admiração e alegria pelo presente. De acordo com ele, “Foi o melhor desenho que já recebi de alguém, vou fazer um desenho bem legal para ele também”. Na escrita, a criança destinou a carta ao seu “Caro velho amigo”, o que fez transbordar a satisfação com a proposta e a importância dela em sua vida escolar e, principalmente, social. Indicando que sua amizade com o novo colega já era de longa data, carregada de afeto e proximidade. Nessa perspectiva, a brincadeira com linguagem representa os significados atribuídos pela criança à atividade.

A estratégia, então, foi uma forma de representar para o aluno a sua importância no grupo, reconhecendo-o como sujeito constituinte da turma, buscando valorizar suas práticas e tentativas. Por isso, foi essencial investigar, com um olhar sensível, as possíveis razões para compreender a resistência da criança, pois o professor alfabetizador, ao conceber a educação como um princípio acessível e possível para todos, busca elaborar soluções para possibilitar conhecimento respeitando a história e modos de aprendizagem de cada sujeito (Batista, 2005).

Erros e dificuldades de ensino não são obstáculos intransponíveis, mas uma fonte para o aprimoramento e o sucesso. Isso acontece quando o alfabetizador tem uma atitude investigativa em relação aos problemas que encontra em seu trabalho. Essa atitude está baseada na crença de que todos podem aprender e que as limitações precisam, portanto, ser compreendidas e interpretadas para que as melhores soluções sejam encontradas. Uma atitude investigativa assume que o processo de ensino-aprendizagem possui uma natureza complexa e os problemas que nesse processo ocorrem precisam de respostas complexas e, quase sempre, pouco generalizáveis. Assim, um alfabetizador não se contenta com respostas ‘prontas’ e superficiais, mas, sensível aos alunos, às suas características, à sua história e aos seus estilos de aprendizado, busca compreender seus esforços e resistências na apropriação da língua escrita (Batista, 2005, p. 24).

No momento da entrega das cartas, as crianças estavam ávidas por sua leitura. Foi necessário mudarmos o planejamento da aula, ao quererem ler as cartas umas das outras, o que demandou uma ampliação do tempo para essa atividade. Após a finalização do planejamento e entrega de todas as cartas, a turma avaliou, oralmente, toda a sequência didática. Os relatos foram positivos, como “Gostei muito de receber a carta”; “Quero muito

conhecer a pessoa que me enviou a carta”; “Essa foi uma das aulas mais legais que eu já tive”; “Você vai ser uma boa professora para os seus alunos”; “Que professora legal você será”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O domínio da escrita é um direito de todas as pessoas (Brasil, 2017), e a sua proficiência representa uma forma de assegurar a convivência e a participação em diferentes âmbitos sociais (Soares, 2018). Nesse sentido, o processo de alfabetização deve ser compreendido de maneira indissociável do letramento, que se refere à junção entre habilidades e competências numa dimensão social, na qual os gêneros textuais desempenham papel fundamental. Educar, portanto, significa ampliar repertórios, possibilitando que o estudante desenvolva condições de compreender e atuar no mundo em que vive.

Não podemos perder de vista quais práticas pedagógicas promovem o processo de alfabetização em um contexto de letramento. Importante é que o reconhecimento e a compreensão das diferentes dimensões e facetas, tanto da alfabetização quanto do letramento, exigem múltiplas metodologias de ensino. Nesse cenário, o estágio supervisionado se revela um momento essencial para a formação docente, ao possibilitar compreender a complexidade do planejamento pedagógico, a importância da parceria entre professores e o desenvolvimento de um olhar sensível sobre as práticas educativas. As observações realizadas no campo escolar ampliam a capacidade de escuta e de percepção dos educandos, fortalecendo o compromisso com uma educação significativa, inclusiva e socialmente contextualizada.

Entretanto, não se pode perder de vista contextos mais amplos. Políticas públicas que enfrentam o sério e recorrente fracasso da alfabetização nas escolas brasileiras, sobretudo nas públicas, precisam entendê-lo como consequência de desigualdades estruturais e de diferentes naturezas presentes em nossa sociedade e não como resultado da formação docente deficitária.

## REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Mônica Correia; MICARELLO, Hilda. Literatura na educação infantil: pesquisa e formação docente. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 72, p. 169–186, nov./dez. 2018. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602018000600169&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602018000600169&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 15 out. 2025.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes et al. **Avaliação diagnóstica da alfabetização**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 88 p. (Coleção Instrumentos da Alfabetização; Caderno 3).

\_\_\_\_\_. **Planejamento da alfabetização**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 138 p. (Coleção Instrumentos da Alfabetização; Caderno 4).

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. 2017. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_1ed.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf). Acesso em: 27 fev. 2025.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, 2018. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal.pdf). Acesso em: 18 de outubro de 2025.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. Trad. Anna Rachel Machado; Eustáquio de A. Ramalho. 4. ed. São Paulo: Educ, 1999.

CERDAS, Luciene. Alfabetizar é mais que ensinar um código: discurso e autoria no ensino da língua. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 48, e240660, 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) das Licenciaturas, 2024**. Brasília, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade>. Acesso em: 18 de outubro de 2025.

KLEIMAN, Ângela. **Preciso “ensinar” o letramento?** Não basta ensinar a ler e a escrever? Campinas: Instituto de Estudos da Linguagem/Centro de Formação de Professores, 2005. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade/avaliacao-da-pratica>. Acesso em: 13 de out. de 2025.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

OLIVEIRA, Jáima P. As práticas colaborativas na escola. In: OLIVEIRA, Jáima P. **Educação especial: formação de professores para a inclusão escolar**. São Paulo: Editora Contexto, 2022, p. 115–125.

PERCIVAL, Tom. **A carta de Hugo**. Rio de Janeiro: Salamandra, 2013.

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