

Letramento além da alfabetização: a ficha de cadastro como gênero textual

Silmara Regina COLOMBO¹
Tânia Sofia VIEL²

Resumo: Este artigo tem por objetivo analisar a perspectiva do letramento além da alfabetização inicial, uma vez que, como prática social de leitura e escrita, entende-se que essa perspectiva deva abranger todas as etapas da educação básica e não se restringir à discussão em torno de alfabetizar *versus* letrar. Além de considerações sobre o letramento no panorama educacional brasileiro fundamentadas nas formulações de Soares, Kleiman e Rojo), e sobre a utilização das TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação) como ferramenta didática, o texto traz o relato de uma experiência realizada com alunos do quarto ano do ensino fundamental, em uma escola pública de Sertãozinho-SP, a partir do gênero textual *ficha de cadastro* que teve como resultados uma significativa aprendizagem sobre dados pessoais e de endereço. Conclui-se que projetos pautados por uma abordagem que vise atribuir função social às práticas de leitura e escrita são necessários e viáveis em todas as etapas de escolarização.

Palavras-chave: Letramento; TIC; Prática de Escrita.

Abstract: This paper aims to analyze the perspective of literacy beyond the initial literacy, since, as a social practice of reading and writing, it is understood that this perspective should cover all stages of basic education and not be restricted to discussion around alphabetize *versus* literacy. Apart from considerations of literacy in the Brazilian educational panorama based on formulations Soares, Kleiman and Rojo, and the use of ICT (Information and Communication Technology) as a teaching tool, the text presents the report of an experiment conducted with students in the fourth grade of elementary school, in a public school Sertãozinho-SP, from the genre *registration form* which had as result a significant learning about personal data and address. It is concluded that projects guided by an approach to assign function to social practices of reading and writing are necessary and viable in all stages of schooling.

Keywords: Literacy; ICT; Practice of Writing.

Introdução

Há aproximadamente três décadas, circula, no ambiente acadêmico brasileiro, o termo *letramento* colocado em pauta por pesquisadoras como Mary Kato, Leda Tfouni, Ângela Kleiman, Roxane Rojo e Magda Soares (TINOCO, 2008). No contexto escolar, o conceito

1 Especialista em "Ética, Valores e Cidadania na Escola" (USP-Ribeirão Preto). Graduada em Letras Português/Inglês/Espanhol. Sertãozinho-SP. Correio eletrônico: silmaracolombo@live.com

2 Pedagoga e graduada em Letras Português/Inglês. Monitora de Sala Ambiente de Informática. Sertãozinho-SP. Correio eletrônico: tania.viel@mstech.com.br

teve maior influência nos estudos em torno da alfabetização inicial dos alunos levantando um debate quanto ao *alfabetizar versus letrar* que deve ser superado com o entendimento de que estes são processos simultâneos e indissociáveis, cada um com suas especificidades que se complementam, sendo ambos indispensáveis.

De modo geral, centrar os estudos sobre letramento na alfabetização pode ser justificado pela concentração de esforços e iniciativas governamentais nesse período pré-estabelecido de três anos (primeiro ao terceiro ano) para aquisição do código escrito que direciona a construção de teorias - favoráveis e contrárias - para essa etapa de escolaridade. Muitas discussões já se articularam em torno da dicotomia alfabetizar/letrar e bem pouco se discutiu sobre o letramento além da alfabetização inicial, ou seja, do quarto ano do ensino fundamental em diante, o que não significa que a perspectiva seja desconsiderada pelos professores das séries posteriores à alfabetização.

A experiência de letramento aqui apresentada foi desenvolvida no segundo semestre de 2013, com alunos de quarto ano de uma escola pública de Sertãozinho, Estado de São Paulo, localizada na periferia da cidade. A maior parte dos alunos tem acesso à internet em casa e na escola e contam com uma aula semanal na sala de informática com suporte pedagógico do professor e apoio técnico do monitor de informática. Isso possibilitou o trabalho com cadastros em *sites* diversos, tomando-se o preenchimento do formulário como uma prática social de leitura e escrita já que, segundo Alexandroff (2013), essas práticas são, para grande parte dos alunos brasileiros matriculados em escolas públicas, praticamente inexistentes em seus lares.

De acordo com Soares (2010), antes de chegar ao Brasil, o letramento foi primeiramente uma preocupação dos países do Primeiro Mundo, pois enquanto nos países do Terceiro Mundo a preocupação era com o acesso à escola e a garantia de que todos aprendessem a ler e escrever, países como França, Inglaterra e Estados Unidos preocupavam-se com o número de indivíduos que, após vários anos de escolaridade, ainda encontravam dificuldade em utilizar a escrita em suas funções sociais, como escrever uma carta formal ou preencher um formulário, por exemplo.

Se trabalhar na perspectiva do letramento é atribuir função

social para as práticas de leitura e escrita realizadas no ambiente escolar, torna-se evidente a necessidade de que estas práticas abranjam todas as etapas de escolaridade, pois só sendo significativas despertarão no aluno o interesse por ler e escrever. A proposta de letramento pressupõe também uma abordagem interdisciplinar uma vez que as práticas sociais de leitura e escrita não são fragmentadas disciplinarmente, como acontece na escola. Se assim fosse, uma bula de remédio deveria ser analisada na aula de Português, por tratar-se de leitura, ou na de Ciências, por trazer sintomas de enfermidades diversas? A produção de uma carta de protesto seria conteúdo da aula de Português ou de Ciências Sociais? Claro que de ambas e de outras mais, por isso a necessidade do trabalho interdisciplinar.

As atividades aqui descritas não se limitam a uma única área do conhecimento, trabalham com a linguagem por tratar-se de um gênero textual (ficha de cadastro), com os recursos tecnológicos por serem realizadas em ambiente virtual, com a Matemática e outros componentes curriculares através de jogos nos *sites* indicados e, principalmente, reforçam de maneira inovadora e significativa os conteúdos próprios da Geografia para o quarto ano do ensino fundamental: dados pessoais e de endereço.

Sendo assim, essa prática pedagógica se sustenta em dois pilares principais: o letramento e as TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação) que serão abordados a seguir para um melhor embasamento da temática desenvolvida.

Alfabetizar letrando e letrar alfabetizando

Partindo-se do pressuposto de que a falsa dicotomia de que a criança deva ser alfabetizada ou letrada esteja superada, o letramento pode ser definido como um conjunto de práticas sociais em que a escrita exerce um papel relevante no processo de interpretação e compreensão dos textos orais ou escritos circulantes na vida social. Assim, reforça-se a concepção de que não existe *método de letramento* e sim uma perspectiva que tem por foco atividades escolares vinculadas a práticas de leitura e escrita utilizadas como ferramentas para agir socialmente (KLEIMAN, 2010).

O que existem são *métodos de alfabetização* classificados de

acordo com o ponto de partida para o ensino da escrita. Se a unidade linguística analisada é o nome das letras, tem-se o método *alfabético*; se o ponto de partida forem os sons, tem-se o método *fônico*; se forem as sílabas, o *silábico*. O que se percebe como tendência na realidade brasileira é uma mescla de princípios metodológicos tanto sintéticos quanto analíticos que pode ser nomeado como método *analítico-sintético* ou *eclético* (ALEXANDROFF, 2013).

Qualquer que seja o método privilegiado pelo professor, alfabetização e letramento são inseparáveis. O letramento não tornará o processo de aquisição da escrita mais simples para o aluno e sim mais significativo. De acordo com Alexandroff (2013), o desafio dos professores na contemporaneidade é conciliar letramento e alfabetização, de modo a assegurar aos alunos a plena condição de uso da língua nas práticas sociais de leitura e escrita, além da apropriação do sistema alfabético-ortográfico. Tanto o acesso ao mundo da escrita deve ser focado em dimensões reais e significativas, quanto o domínio do princípio alfabético e das convenções ortográficas devem ser essenciais para a formação do aluno como leitor e escritor.

Segundo Vygotsky (1984), a criança precisa sentir a necessidade de ler e escrever. Portanto, ensinar a escrita impõe a demanda de que esta seja relevante à vida, que tenha significado para as crianças, que desperte nelas uma necessidade intrínseca que as conduzam a incorporar a escrita como uma tarefa necessária e relevante para a vida.

Para um aluno que esteja se alfabetizando, uma prática social significativa pode ser redigir o bilhete (e não simplesmente copiar) sobre uma reunião na escola ou ajudar a mãe a fazer a lista de compras do supermercado, o que comumente é visto nas aulas do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental que, de acordo com o PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa)³, é a etapa escolar em que deve ser assegurado a todas as crianças que estejam alfabetizadas, até os oito anos de idade. No entanto, nas etapas posteriores à alfabetização, devido à organização disciplinar e às exigências curriculares, as práticas de letramento, ou seja, de ler e escrever relacionadas à sua função social, tornam-se mais raras e desvinculadas do conceito de que a leitura e a escrita são ferramentas

³ <http://pacto.mec.gov.br/>

para agir socialmente (KLEIMAN, 2010).

Rojo (2002) afirma que a escolarização brasileira não forma leitores e produtores de textos proficientes porque as práticas didáticas de leitura desenvolvem apenas a pequena parcela de capacidades que interessam ao estudo escolar, porém, ser letrado para a vida e para o exercício da cidadania é muito mais do que isso. Para Soares (2002), as tecnologias de comunicação eletrônica conduzem a práticas de leitura e escrita diferentes do letramento na cultura do papel; ser letrado na cibercultura exige a familiaridade com a tela do computador como novo espaço de leitura.

De acordo com Kleiman (2010), faz-se necessário sugerir atividades que de fato visem desenvolver o letramento do aluno, uma vez que o elemento-chave dessa abordagem é a escrita para a vida social. Na busca por práticas de letramento pautadas na função social da escrita que preencham a lacuna nas séries subsequentes à alfabetização é que se apresenta a experiência aqui descrita. O objetivo foi articular as aulas de Geografia com o uso real da informática, propondo uma de muitas formas possíveis de colocar em prática um projeto de letramento para alunos já alfabetizados.

Tudo está na internet

Os avanços das tecnologias de comunicação multimídia fazem (re)significar as práticas de letramento de acordo com as novas formas de produzir, ler e fazer circular os textos na contemporaneidade (ROJO, 2012). Soares (2002, p.150) ressalta que o letramento digital é “um certo *estado* ou *condição* que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela”. Porém, o que se observa na utilização das TICs na escola, é uma certa desarticulação entre a realidade educacional e aquela externa, que os alunos encontram no ambiente virtual acessado além dos muros escolares.

Enquanto na sala de aula o aluno é conduzido a uma leitura linear e única, na *internet* navega por páginas enriquecidas por *links* e hipertextos que oferecem caminhos diversos à leitura, favorecendo a autonomia para que se aprenda a construir sentido nessa leitura não-linear e diferente daquela habitualmente feita na escola.

O acesso ao mundo virtual acontece para a criança do século XXI antes de seu acesso à escola, o que faz com que até mesmo a sequência do alfabeto lhe seja estranha, não porque desconheça as letras, mas porque aprendeu no teclado do computador uma ordem totalmente diferente daquela que lhe é apresentada no ambiente escolar. Para Rojo (2012), tendo em vista esses novos suportes digitais em uma época de multiculturalidade, há de se considerar a pedagogia dos multiletramentos para efetivar o trabalho com a diversidade de linguagens que chega até ao aluno.

Ao propor-se o trabalho com as TICs por meio de uma prática de escrita pautada na função social, coloca-se em destaque a relação entre língua e tecnologia, que carrega fortes aspectos culturais. Atualmente, pensar em linguagem escrita no cotidiano é o mesmo que pensá-la como instrumento produtor de sentidos no suporte virtual. A carta foi substituída pelo *e-mail*, o telefonema, pelas mensagens de texto, movimentações bancárias e compras são feitas *on-line*, as conversas entre amigos foram trocadas pelas postagens nas redes sociais etc. Nunca se leu e escreveu tanto, embora muito se questione a respeito do *internetês* tão comumente utilizado pelos jovens.

Rojo (2012) defende que as novas tecnologias da informação podem mudar o que se entende por ensinar e aprender na escola. Propiciar novas formas de pensar, incluindo o uso da *internet*, exige que se adequem o currículo às atuais demandas da sociedade. Assim sendo, as aulas de informática não devem ser tratadas como momentos de recreação e sim como ferramenta didática que possibilita a integração dessas tecnologias à sala de aula, apoiando o processo ensino/aprendizagem.

[...] a tela como espaço de escrita e de leitura traz não apenas novas formas de acesso à informação, mas também novos processos cognitivos, novas formas de conhecimento, novas maneiras de ler e de escrever, enfim, um novo letramento, isto é, um novo estado ou condição para aqueles que exercem práticas de escrita e de leitura na tela (SOARES, 2002, p.152).

É preciso mostrar aos alunos o vínculo entre o que é aprendido na escola e o conhecimento extraescolar possibilitado através da linguagem digital. Tudo está na *internet*, mas decidir o que buscar e usar bem o que encontrou é para aqueles que aprenderam a articular seu raciocínio. Em outras palavras, Rojo (2012) defende que é preciso

transformar o consumidor acrítico em analista crítico contribuindo na formação de um usuário transformador que saiba usar o que aprendeu de outras maneiras.

Considerando que os recursos da informática possibilitam tornar a escrita significativa para o aluno, optou-se por trabalhar os conteúdos de Geografia do quarto ano (endereço, localização, dados pessoais etc.) por meio do preenchimento de fichas cadastrais em sites de interesse das crianças, como passa a ser descrito a seguir.

Preenchimento de formulários: uma dificuldade superada

A ficha de cadastro é um gênero textual muito comum na esfera cotidiana e raro na esfera escolar. Para quem ingressa no ambiente virtual, o ato mais básico e essencial é a criação de um *e-mail* que possibilitará o acesso a redes sociais, mensagens instantâneas e associação a diversos *sites*. A simples ação de criar um endereço eletrônico exige o preenchimento de um cadastro como o que segue:

Figura 1: Cadastro para criação *e-mail*



O formulário de cadastro para criação de e-mail apresenta os seguintes campos e elementos:

- SEUS DADOS:** Título do formulário.
- Nome completo*:** Campo de texto com uma dica de ajuda: "Digite seu nome completo sem abreviações."
- Sexo*:** Campos de seleção com opções "Masculino" e "Feminino".
- Data de nascimento*:** Campo de texto para inserir a data.
- Escolha seu e-mail*:** Campo de texto para o nome de usuário, seguido por "@ .com.br".
- Senha*:** Campo de texto para a senha.
- Confirme a senha*:** Campo de texto para confirmar a senha.
- Dica de senha*:** Campo de texto para uma dica de senha.
- E-mail alternativo:** Campo de texto para um e-mail alternativo.
- Confirme o e-mail alternativo:** Campo de texto para confirmar o e-mail alternativo.

Uma observação no topo direito indica: "O asterisco (*) sinaliza que o campo é de preenchimento obrigatório."

Pode parecer corriqueiro a um adulto preencher seus dados, mas a maioria das crianças de nove anos não sabe em que ano nasceu e muitas se mostram admiradas ao descobrirem que o nascimento e o dia do aniversário são na mesma data. Mesmo entre adultos, os formulários e fichas de cadastro, impressos ou virtuais, causam tantas dúvidas

que lojas e prestadores de serviços disponibilizam um funcionário para auxiliar os clientes no preenchimento. O *site* do sistema de pagamento *on-line PagSeguro*, em um texto com dicas para lojistas, afirma que “[...] a maior parte dos brasileiros não sabe preencher formulários”⁴. Provavelmente, a informação não está equivocada uma vez que são bem comuns e corriqueiras as dúvidas quanto à naturalidade/nacionalidade, U.F., CEP, CPF, entre outras.

Pois bem, se não sabem é porque não foram ensinados, não vivenciaram essa prática de escrita e dela desistiram por ser mais cômodo contar com a ajuda alheia. O que se buscou através do preenchimento de cadastros em *sites* infantis pré-selecionados foi articular a prática social da escrita com os recursos informatizados, levando os alunos a sentirem a necessidade de conhecer seus dados pessoais e de endereço sem que essas informações fossem simplesmente decoradas para uma avaliação de Geografia. De acordo com o que propõe Vygotsky (1984), a escrita deve se fundamentar nas necessidades naturalmente desenvolvidas nas crianças e não lhes ser imposta artificialmente.

Diante do que foi exposto, a primeira atividade realizada pelas crianças foi a criação dos *e-mails* individuais com a ajuda da professora e da monitora de informática. Assim, o formulário foi impresso, para que fosse preenchido primeiro no papel e depois digitado no cadastro virtual. Esse recurso possibilitou maior autonomia dos alunos durante a aula de informática e agilizou a criação dos *e-mails*. O processo se repetiu com outros cadastros até que as próprias crianças o recusaram e passaram a buscar as informações não memorizadas nas fichas anteriormente preenchidas.

Estando todos com seus respectivos *e-mails* e senhas anotados no caderno, a atividade seguinte foi a realização de um curso *on-line* sobre os cuidados no trânsito oferecido pelo Detran em parceria com outros órgãos públicos do Estado de São Paulo. O curso Trânsito Consciente⁵ divide-se em três categorias, de acordo com a idade, e permite, ao término das atividades, a impressão de um certificado de conclusão. O preenchimento deste formulário trouxe a possibilidade de trabalho com novos conteúdos como a diferença entre nome e sobrenome, a necessidade da letra maiúscula para que o nome saísse

4 <http://blogpagseguro.com.br/2011/04/8-dicas-para-melhorar-o-checkout-de-sua-loja/>

5 <http://www.transitopm.com.br/>

correto no certificado, a diferenciação entre cidade, estado e país, além de orientações sobre escolaridade e o R.A. (Registro do Aluno).

Os alunos demoraram de duas a três aulas de informática para concluírem o curso e todos receberam o certificado. Com esta atividade, houve a necessidade de checar as mensagens recebidas por *e-mail*, tanto para habilitar o acesso ao curso quanto para confirmarem as senhas porventura esquecidas e ainda para recebimento do certificado a ser impresso. Assim, a verificação do *e-mail* foi aprendida através de uma necessidade real e não de uma atividade artificial.

A monitora de informática organizou uma lista com todos os endereços eletrônicos e senhas, pois, como era previsto, vários alunos tiveram dificuldades em utilizá-los, mesmo com o apoio do cadastro impresso onde frequentemente havia trocas de letras e dígitos que inviabilizavam o acesso. A tarefa de digitar um *site* na barra de endereços ou abrir seu próprio *e-mail* é um exercício de extrema atenção para os alunos, por isso a autonomia nessas atividades sempre foi incentivada.

O terceiro cadastro foi no site *Brincando na Rede*⁶, que traz atividades lúdicas com o objetivo de promover a educação financeira. Esse cadastro trouxe algumas resistências por parte dos pais por solicitar os números de documentos de um responsável pela criança. Foi explicado aos alunos que RG (Registro Geral) e CPF (Cadastro de Pessoa Física) são documentos pessoais e que deveriam respeitar a decisão dos pais caso não quisessem fornecer esses dados, já que não eram informações obrigatórias. Várias das fichas que voltaram preenchidas traziam os números de CEP e CPF em campos trocados, confirmando o que já foi dito sobre as dúvidas, mesmo entre os adultos, em preencher formulários. Outra observação que ilustra essa dificuldade é que as fichas eram coladas no caderno com o respectivo endereço do site dias antes de serem utilizadas e pouquíssimas eram as crianças que chegavam à aula de informática já com o cadastro concluído, pois, sozinhas, não conseguiam ainda efetuá-lo e, em casa, não encontravam quem se disponibilizasse a ajudá-las.

Para completar os dados do endereço, foram trabalhados os conceitos de rua e bairro, que são constantemente confundidos pelas crianças. Elas também precisaram pesquisar seu CEP (Código de Endereçamento Postal), para isso, foram orientadas a consultar uma

6 <http://www.brincandonarede.com.br>

correspondência recebida em casa ou a placa de identificação nas esquinas.

Após esses três primeiros cadastros, os alunos já tinham no caderno todas as informações habitualmente solicitadas em formulários e a partir de então foram se libertando das fichas impressas. As diferenças de terminologia na solicitação dos dados - como Estado/UF ou sexo/gênero - foram explicadas conforme surgiam.

Há vários *sites* que solicitam o cadastro para acesso a jogos e outras atividades, principalmente *sites* de roupas infantis. Como a oferta é grande e o conteúdo nem sempre é de qualidade, alguns cuidados fizeram-se necessários: todas as indicações feitas aos alunos foram previamente analisadas pela professora e pela monitora de informática, e os cadastros foram realizados a cada duas semanas, para que os alunos realmente explorassem o conteúdo de cada *site*.

As sugestões trazidas pelas crianças também foram analisadas, sendo que o último cadastro realizado no ano foi o pedido da *Coleção Itaú de Livros Infantis*⁷, que distribui títulos gratuitamente e é anunciada na TV. Como esse não é um cadastro direcionado às crianças, e sim aos pais, o formulário foi enviado para casa para que um responsável respondesse às questões nele contidas, por exemplo: "Quando foi a última vez que você leu para uma criança?". Nesse momento, os alunos já eram capazes de ajudar os pais com o formulário. A maioria relatou que foi lendo os itens e completando de acordo com o que os pais respondiam.

Ocorreram algumas situações inusitadas como os pais que se recusaram a preencher a ficha por medo de cobranças futuras, um outro que, antes de preencher, foi até ao banco verificar a veracidade da iniciativa, ou o aluno que muito preocupado perguntou: "Tia, eu vou ter que mentir? Minha mãe nunca leu para mim e aqui não tem 'nunca' para marcar!".

Em aproximadamente três semanas, os dois livros do projeto *Leia para uma criança* começaram a chegar na casa dos alunos e o recebimento desta correspondência complementou a proposta inicial contribuindo para que o objetivo de trabalhar com a escrita por meio de situações reais fosse alcançado. Para as crianças, esses livros foram como uma recompensa pelo trabalho realizado nas aulas de informática e, quando alguns receberam o envelope antes que outros,

7 <https://ww2.itau.com.br/itaUcrianca/>

surgiram as dúvidas: "Será que eu não digitei o CEP certo, por isso o meu não chega?". Foi um temor infundado, pois todos receberam seus livros, porém saudável, por permitir que os alunos se autoavaliassem e valorizassem os conteúdos apresentados, o que demonstra que a prática pedagógica foi significativa, portanto exitosa.

Considerações finais

Ao pensar no trabalho com a escrita de forma significativa, houve a preocupação de que os alunos de quarto ano não fossem capazes de realizar o que era proposto. Assim, a experiência aqui apresentada como um projeto de letramento já sistematizado, um protótipo adequado e possível a outras realidades, partiu de atividades experimentais e da incerteza de que seriam bem sucedidas. Houve um planejamento prévio entre a professora da turma e a monitora da sala de informática. No entanto, foi considerada também a hipótese das atividades serem interrompidas, caso se mostrassem além do que os alunos estariam aptos a executar, o que felizmente não se confirmou.

Duas questões-problemas se apresentaram inicialmente e conduziram o planejamento das atividades. Em sala de aula, durante todo o primeiro semestre do ano letivo de 2013, houve a tentativa de que os alunos fixassem os dados de seu próprio endereço e diferenciassem os conceitos de rua, bairro, município, Estado e país que continuavam a confundir. Por sua vez, as aulas de informática, que constam no horário regular de cada turma, nem sempre estavam articuladas com os conteúdos ensinados em sala de aula e, por isso, muitas vezes acabavam direcionadas à recreação pura que, mesmo trabalhando com *softwares* e jogos educativos, não contribuía para o processo ensino-aprendizagem.

Surgiram as dificuldades esperadas, como a recusa dos pais em fornecer os números de seus documentos; e inesperadas, como o constante esquecimento dos alunos quanto ao *login* e senha utilizados em cada cadastro, apesar de terem a ficha impressa para anotá-los. Ambas foram superadas graças ao interesse das crianças e os bons resultados obtidos confirmam a decisão acertada em eleger o uso da *internet* por partir de uma prática conhecida e socialmente aceita pelos alunos.

A certeza de uma prática bem sucedida parte da constatação

de que os conteúdos foram assimilados de maneira natural, sem as cobranças de uma avaliação estigmatizada de perguntas e respostas. A avaliação positiva deve-se à observação de que a prática foi significativa aos alunos e por isso despertou o interesse em aprender.

Atribuir função social é a direção mais produtiva para o trabalho com a leitura e a escrita em qualquer das etapas de escolaridade, sendo assim, confirma-se a importância de projetos pautados pela perspectiva do letramento em todas as séries da educação básica. Desse modo, reitera-se que este é um caminho acertado a se trilhar na formação de leitores e escritores competentes e proficientes.

Referências

ALEXANDROFF, M. C. **Retomando o fio da meada**: a história dos métodos de alfabetização no Brasil. São Paulo: Plataforma do Letramento, set. 2013. Disponível em <<http://www.plataformadoletramento.org.br>>. Acesso em 06 dez. de 2013.

KLEIMAN, A. B. **Trajetórias de acesso ao mundo da escrita**: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 28, n. 2, 374-400, jul./dez. 2010

ROJO, R. **A concepção de leitor e produtor de textos nos PCNs**: "Ler é melhor do que estudar". In M. T. A. Freitas & S. R. Costa (orgs) *Leitura e Escrita na Formação de Professores*, pp. 31-52. SP: Musa/UFJF/INEP-COMPED, 2002.

ROJO, R. **Pedagogia dos Multiletramentos**: diversidade cultural e de linguagens na escola. In ROJO, Roxane Helena Rodrigues & MOURA, Eduardo. orgs. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012. pp. 11-31.

SOARES, M.B. **Novas práticas de leitura e escrita**: letramento na cibercultura. *Educação e Sociedade: Campinas*, vol.23, n.81, p.143-160, dez. 2002.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2010.

TINOCO, G. M. Azevedo de M. **Projetos de Letramento: ação e formação de professores de língua materna**. 2008. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

Recebido em 21 de dezembro de 2013.

Aceito em 24 de março de 2014.