

O letramento na sala de aula e a formação do professor

Kaline Jurema Jambeiro Rocha¹
Maria Tarciana de Almeida Barros²

¹ Mestranda em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Formação em Psicologia pela Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF). rocha.kaline@yahoo.com

² Mestre em Psicologia Cognitiva pela UFPE. Professora Assistente da UNIVASF. tarcianaalmeida2@gmail.com

Agradecemos à UNIVASF por ter financiado o projeto de extensão.

RESUMO

Para um real engajamento em práticas sociais letradas, é preciso um nível mais refinado de compreensão e produção textual, o uso de habilidades cognitivas (incluindo metacognitivas) e uma mínima flexibilidade de uso da leitura e escrita. Entendendo o papel fundamental da escola como agência de Letramento, este artigo expõe a experiência de um projeto de extensão que se propôs a atuar como mecanismo de formação complementar de futuros professores de Ensino Fundamental, contribuindo para construção de novas estratégias de ensino-aprendizagem da linguagem escrita na sala de aula que privilegiem o alfabetizar letrando. Foram realizados 15 encontros que giraram em torno de temas centrais sobre a alfabetização e o letramento, abarcando sua teoria e prática. Entre eles, destacaram-se: Definição dos processos de alfabetização e letramento, A escola como agência de letramento, Desenvolvimento da linguagem escrita, Dificuldade de aprendizagem na leitura e escrita e o papel do professor, Gêneros textuais e Consciência metalinguística. Como resultados, foi possível preencher lacunas nas grades curriculares dos cursos de graduação, criar técnicas para o alfabetizar letrando (ênfatisando a relação entre teoria e prática), bem como estimular o olhar interdisciplinar acerca do fenômeno. Acreditamos que tal experiência fornece caminhos multiplicadores em outros cursos de formação de professores.

Palavras-chave: Letramento; Alfabetização; Formação de professores; Ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

Literacy in classroom and teacher training

For a real engagement in literate social practices, it is necessary a more refined level of understanding and textual production, the use of cognitive skills (including metacognitive) and a minimal flexibility of use of reading and writing. Understanding the role of the school as an agency of literacy, this paper presents an experience of an extension project that proposed to act as a mechanism for further training of future teachers of elementary school, contributing to the construction of new teaching strategies and learning of written language in the classroom that favor the literacy. Fifteen meetings were conducted around the central themes of literacy processes and literacy, covering their theory and practice. Among these themes were: Definition of processes literacy and literacy, The school as an agency of literacy, Development of written language, Learning difficulties in reading and writing and teacher's role, Genres and Metalinguistic awareness. As a result, it was possible to fill gaps in the curriculum of undergraduate courses, creating techniques for literacy (emphasizing

the relationship between theory and practice), as well as stimulating the interdisciplinary about the phenomenon. We believe that this experience can provide multiplying paths in other training courses for teachers.

Keywords: Literacy; Beginning literacy; Teachers training; Learning-Teaching.

APRESENTAÇÃO

Serão apresentados resultados de um projeto de extensão envolvendo educadores, psicólogos e linguistas que se encontraram por estarem interessados no estudo da teoria e prática do letramento. Nos encontros, houve uma atualização de conhecimentos sobre a alfabetização, o letramento e o ensino-aprendizagem da escrita em diversas agências de letramento, entre elas a escola. Foi realizado neste projeto um curso intitulado “*Alfabetizar letrando*”, que aconteceu em encontros semanais, somando 15 encontros com duração de 4 horas cada, totalizando, ao longo de 4 meses, 60 horas.

Letramento é um conceito novo e fluido que envolve um conjunto de práticas sociais nas quais um indivíduo ou um grupo de indivíduos se engaja, sendo a escrita, enquanto construção sociocultural, parte integrante de tais práticas. A natureza das práticas sociais que fazem uso da linguagem escrita tem grandes características embasadas na maneira como a leitura e a escrita assumem determinados contextos culturais.

Discorrer sobre um conjunto de práticas sociais de uso da linguagem escrita de uma dada sociedade, assim como de grupos sociais que nela existam, levanta questões que dizem respeito ao modo e às condições de usufruir e participar de situações que são mediadas pela escrita. Tal preocupação constante foi mola propulsora da realização deste projeto de extensão com um grupo específico: professores em formação nos cursos de Pedagogia e Letras de faculdades da região.

Recentemente, com a nova Lei de Diretrizes e Bases - LDB (1996), o tema da formação de professores tem tido maior destaque, haja vista a deliberação de governos municipais, estaduais e federais de extinguir a formação do nível médio e a necessidade do nível superior para docência. Pinto, Gomes e Silva (2005) destacam o impacto dessa decisão na área de formação de professores, e dizem que há uma maior preocupação com questões que se desdobram por tais deliberações políticas, por exemplo: como dar conta dessa enorme demanda? De que modo trabalhar com todo o contingente atingido por essas novas deliberações, mantendo um padrão de qualidade na formação docente?

Os temas trabalhados no presente trabalho funcionaram como mecanismos auxiliares nesse processo de mudança, podendo servir de modelo para futuras experiências, levando em consideração a realidade do aluno, dos educadores e do contexto em que se encontram inseridos, trazendo discussões teóricas e práticas que estão de acordo com as novas diretrizes curriculares elaboradas no final da década de 1990 em que destacam a escola como uma das agências voltada para a vida, o trabalho e o exercício de cidadania de seus alunos (BRASIL, 1998).

Foi assumida uma enorme preocupação que, para Pinto, Gomes e Silva (2005), é de extrema relevância: a de posicionamentos e falas não exteriores às práticas que venham a ser vividas pelos estudantes da formação de professores. Nesse movimento, em que as experiências vividas por tais estudantes devem ser contextualizadas, mediante projeto de extensão, houve oportunidade dos participantes do curso reavaliarem os seus percursos de leitura, e com isso refletirem sobre o processo de compreensão, muitas vezes não refletidos e repassados de modo desvalorizado.

Existiu, deste modo, uma contribuição efetiva, significativa e inovadora para a educação, atingindo de maneira direta 104 futuros professores estudantes do Curso de Pedagogia ou Letras, bem como de modo indireto 23 escolas, entre elas públicas (estaduais e municipais) e privadas do município de Juazeiro e Petrolina, através dos professores em atuação destas escolas e os alunos que estiveram presentes junto às atividades práticas desenvolvidas pelos estudantes do curso de extensão em sua finalização.

CONSTRUINDO O CONHECIMENTO

Com o presente projeto, foi possível conhecer a realidade em que perpassam os cursos de formação de professores (UNEB e FFPP-UPE) das cidades de Petrolina e Juazeiro. Por meio da escuta, percebeu-se que uma grande demanda existia concernente à Alfabetização e Letramento. A seguir, serão descritas as atividades realizadas ao longo do curso.

1º. Encontro – Apresentação do curso e integração do grupo

Nesse encontro, foi apresentado o programa do curso a ser iniciado, com discussões sobre as possibilidades de inclusões de pontos/assuntos ligados ao tema, mas que não apareciam no programa. Na ocasião, foram inseridos os temas da dislexia e medicalização escolar, que não estavam no programa, mas por sua importância na atualidade e por tocar a temática da alfabetização foram trabalhados ao longo dos encontros.

Ainda nesse momento, foi possível especular um pouco sobre o que os participantes conheciam a respeito da alfabetização/letramento. Logo após, discutiu-se sobre o tema, com base em autoras renomadas que levantam a relação entre os dois fenômenos (SOARES, 2001; TFOUNI, 1995; KLEIMAN, 1995).

Também foram sondadas as expectativas, bem como foi realizado o contrato grupal.

2º. e 3º. Encontro – Desenvolvimento da linguagem escrita

O tema trabalhado foi o desenvolvimento da linguagem escrita e sua importância no contexto educacional do Vale do São Francisco. Para tanto, foi utilizado de material audiovisual, com discussão de situações reais vivenciadas pelos participantes diante desta temática, em que cada pessoa trouxe uma situação particular e esta pôde ser debatida em relação ao desenvolvimento da linguagem escrita com base em Ferreiro (1993) e Rego (1994).

4°. e 5°. Encontros – Letramento

O foco do tema trabalhado em ambos os encontros foi o letramento, levando em consideração suas múltiplas agências, em especial a escola. Para a discussão e explanação das ideias, a turma foi dividida em grupos e foi utilizado material escrito para colocar pontos que auxiliassem no levantamento de argumento e contra-argumento quanto às diversas agências de letramento. O material escrito teve como base principal Soares (2001; 2003) e Kleiman (1995).

6°. Encontro – Alfabetização e letramento

Após apresentação e discussões individuais quanto ao letramento e à alfabetização, este encontro recaiu sobre ambos os fenômenos de modo complementar e sua relação com a formação de professores, levando os participantes a refletirem quanto ao envolvimento na educação, de modo prático, do alfabetizar letrando. O material escrito teve como base principal Soares (2008), Kleiman (1995) e Tfouni (1995).

7°. Encontro – Fechamento do módulo I

Neste encontro, foi realizada uma palestra de modo participativo, em que os estudantes puderam se colocar quanto às dúvidas, conteúdo e relações entre teoria e prática. A palestra versou sobre o diagnóstico a respeito da dificuldade de aprendizagem, a medicalização escolar e a prática docente, sendo proferida por uma professora da UNIVASF com renomado conhecimento sobre o tema. Ao final da atividade aconteceu a avaliação do Módulo I do curso. Esta foi realizada oralmente entre os presentes, sendo possível concluir que o mesmo foi satisfatório e atingiu seu objetivo, ponto este colocado por uma das participantes do curso: “Estou muito feliz de ter continuado este curso, porque aprendi aqui o que não vi na Universidade e nem no dia a dia da escola... espero ansiosa pela continuação da segunda parte do curso, para colocar em prática o que aprendi!” (sic).

8°. e 9°. Encontros – Gêneros textuais

Para o estudo do letramento e alfabetização são necessárias discussões no que se refere aos gêneros textuais. Nestes dois encontros, foi possível considerar o conhecimento dos participantes acerca dos gêneros textuais que circulam nas mais diversas agências de letramento, bem como aqueles que são e que podem ser utilizados na escola no processo de alfabetização e letramento. Estes encontros foram relevantes para as atividades práticas que aconteceram mais à frente, visto ser preciso conhecer alguns gêneros textuais que seriam trabalhados nas oficinas, bem como no trabalho prático realizado ao final do curso pelos estudantes. O material escrito teve como base principal Marchuschi (2003).

10°. e 11°. Encontros – Consciência metalinguística

Estes encontros tiveram, entre seus objetivos, discutir qual a relação entre a consciência metalinguística, em especial a fonológica e a metatextual, e a alfabetização e letramento na escola; apresentar novas ideias e novos conhecimentos sobre o letramento e alfabetização, diante dos métodos de ensino fônico e global; e levantar

questionamentos sobre a realidade do Vale do São Francisco e a presente temática.

Foram destacados pontos a serem debatidos quanto ao método fônico e global, o erro e os usos e funções dos textos no processo de ensino-aprendizagem na instituição escolar. Para tanto, a turma foi dividida em grupos, sendo disponibilizados materiais que possibilitassem reflexões sobre o que fazer diante da dicotomia retratada entre os dois métodos. Por exemplo, uma história infantil, com o objetivo de levar os participantes a levantarem hipóteses de como trabalhar com esse gênero textual no contexto escolar, de modo que ajude os estudantes a desenvolverem a habilidade metalinguística. O material escrito teve como base principal Capovilla e Capovilla (2009).

12°. Encontro – Oficina I

A partir deste encontro até o final do curso, deu-se seguimento às atividades práticas, a saber: quatro oficinas e um trabalho extrassala.

Este primeiro encontro foi dividido em duas partes: na primeira parte, aconteceu uma palestra com o objetivo de conhecer e esclarecer sobre as dificuldades de aprendizagem, de modo particular a dislexia, o papel do professor e as possíveis ações diante do cenário do Vale do São Francisco. A mesma foi proferida por uma professora da UNIVASF com renomado conhecimento sobre o tema.

Na segunda parte do encontro, foi desenvolvida a oficina sobre álbum de fotografias, em formato de linha do tempo, enquanto portador de texto, levantando as suas características, usos e funções pelos participantes, levando à generalização do conhecimento. Com esta oficina, foi possível demonstrar como promover o trabalho a respeito do conhecimento de si mesmo diante da sociedade, a gramática, a interpretação e a história de vida de cada um dos alunos. Diante da construção realizada, os alunos levantaram fatos marcantes em fotos ou desenhos criados, fazendo uma importante distinção entre o gênero álbum de fotografias e outros gêneros textuais.

13°. Encontro – Oficina II

Este encontro teve como objetivo conhecer e construir um gênero textual, considerando não apenas o que se quer retirar dele em termos estruturais e gramaticais, mas fazendo com que os alunos reflitam sobre os diferentes gêneros e suas características, seus usos e funções em meio social. Na Tabela 1, é possível verificar um guia quanto ao passo a passo das atividades desenvolvidas nesta oficina.

Atividades:
Momento 1:
Foi solicitada aos alunos a escrita de um conto humorístico infantil, de acordo com o que eles conheciam ser tal gênero, logo após foi realizada a leitura e análise das produções. Em seguida, houve discussões quanto aos principais elementos (características) do conto humorístico infantil, levando a uma distinção entre conto humorístico infantil e piada.

Tabela 1 – Oficina II: Construção e conhecimento do conto humorístico infantil.

<p>Atividades:</p> <p>Momento 2:</p> <p>Buscou-se exemplificar o conto humorístico para que a partir dele fossem trabalhados os seus elementos. A turma foi dividida em quatro equipes e cada uma recebeu um conto para que identificassem (por escrito e por desenhos) os seguintes elementos e suas características: tempo, espaço, personagens e narrador.</p> <p>Foi solicitado às equipes que indicassem qual é a sequência narrativa do texto, mediante perguntas como: Qual era a situação inicial da história? Onde e quando ela se passa? Quem eram os personagens? Qual o acontecimento que modificou a situação inicial? O que aconteceu a partir desse momento? Como foi resolvida a situação? Quais as consequências das ações narradas? Assim como foram requeridas informações quanto ao autor(a) do conto e, por fim, a reescrita da cena principal como se fosse contada pelos outros personagens do texto.</p> <p>Em seguida, foi solicitada a troca dos portadores do gênero por outros contos de humor, para levantar questões do tipo: qual a diferença entre o final desse texto e o do texto anterior?</p>

14º. Encontro – Oficina III

Este encontro buscou a continuação e finalização da atividade anterior, levando os participantes a realizarem uma autoanálise e discutirem sobre as possibilidades que existem no trabalho com gêneros textuais em sala de aula no que tange ao processo de alfabetização e letramento. No final do encontro, foi apresentada a atividade prática extrassala e entregue modelo de relatório da mesma, o qual foi entregue ao final do curso. Na tabela 2, encontra-se a oficina 3, contendo também o passo a passo quanto à avaliação das atividades propostas nas oficinas 2 e 3, bem como os pontos que foram discutidos quanto à produção da atividade prática a ser desenvolvida pelos alunos.

<p>Atividades:</p> <p>Momento 1:</p> <p>Em duplas, foi solicitado que os alunos produzissem um conto humorístico em formato do portador de texto livro, respondendo às questões abaixo para auxiliar. Ao final, este foi comparado com a produção inicial e gerou discussões quanto ao gênero.</p> <ul style="list-style-type: none">• Quem será o personagem principal? Quais as suas características (elas podem ser bem engraçadas)?• Porque seu conto será engraçado? Haverá uma situação engraçada já no meio do conto ou no final será engraçado e inesperado?• Onde ocorrerão os acontecimentos que envolverão o personagem principal acima criado e os outros que você inventará? E quando elas acontecerão?• Qual o acontecimento que modificará a situação inicial?
--

Tabela 2: Oficina III (Cont.) – Produção de novo conto humorístico.

<p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none">• O que acontecerá a partir daí? Como o personagem principal e os outros reagirão?• Como será resolvida a situação?• Como terminará o conto? O que aconteceu no final?• O título será... (engraçado)? <p>Momento 2: Autoavaliação</p> <p>Foi solicitado que os alunos respondessem a um questionário com pontos quanto aos aspectos supramencionados referentes à produção solicitada acima para ser debatido em sala. Tais pontos foram os seguintes: Dei um título criativo ao meu texto?; Criei um texto engraçado, utilizando os recursos que trabalhamos para atingir o humor?; Meu texto ficou engraçado sem ofender as pessoas? (humor sem preconceito); Criei personagens em um determinado local e em um determinado tempo? Desenvolvi uma história observando as cinco partes importantes?; Ao criar essas partes, centrei-me na resolução de um problema ou criei vários outros?; Todos os elementos que escrevi são importantes para o meu conto ou inseri detalhes que não interessavam muito para a história?; Observei a pontuação no texto, considerando o uso dos sinais trabalhados em sala de aula?; Organizei os parágrafos adequadamente?; Repeti muitas palavras?; Observei a ortografia?</p> <p>Momento 3: Apresentação da atividade prática</p> <p>Este foi o momento de explicitar o trabalho prático extrassala e tirar dúvidas. Pontos importantes como: informações sobre as datas de recebimento dos relatórios das atividades práticas, entrega e discussões do modelo de relatório que será desenvolvido pelos alunos guiaram este momento.</p>

15º. Encontro – Oficina IV e finalização

Neste encontro, deu-se a finalização das oficinas e de todas as atividades do projeto. As atividades realizadas neste encontro estão relatadas na Tabela 3.

Tabela 3: Oficina IV – Produção de carta de avaliação do curso.

<p>Atividades:</p> <p>Momento 1:</p> <p>Foi entregue um envelope a cada um dos alunos e uma folha de papel, sendo solicitada a escrita de uma carta para os facilitadores do grupo na qual fossem levantados os pontos positivos e negativos de toda a experiência do curso pela perspectiva do participante. Por meio deste gênero textual, aconteceram as avaliações do curso ministrado. Em seguida, foram recebidos os relatórios das atividades práticas realizadas pelos alunos e discutidos oralmente e em grupo os pontos positivos e negativos relevantes quanto ao curso.</p>

MULTIPLICANDO O CONHECIMENTO

As atividades realizadas em conjunto com os futuros professores ao longo do curso foram multiplicadas pelos participantes durante a realização da prática extrassala, na qual contaram com 20h e puderam escolher um contexto no qual intervieram replicando as atividades desenvolvidas nos encontros ou mesmo criando novas atividades baseadas nos temas estudados pelo grupo. A multiplicação dos conhecimentos adquiridos se fez valer em diferentes contextos em que os estudantes universitários estão inseridos, como dentro da própria universidade, projetos de pesquisas diversos, bem como monografias dos próprios participantes envolvendo 23 instituições.

Ao final do curso, houve um rico momento de compartilhamento das experiências de cada participante enquanto multiplicador do conhecimento adquirido, no qual se pode também avaliar a experiência do curso de extensão como um todo.

AVALIANDO A EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO DO PROFESSOR

No último encontro do curso, foi pedido aos estudantes que redigissem uma carta para a facilitadora do grupo, na qual avaliassem os encontros em seus aspectos positivos, bem como negativos. Tais cartas foram analisadas e observou-se, em quase todas as produções, que foram alcançados resultados positivos. Outro instrumento de avaliação consistiu no relatório final realizado pelos alunos a respeito da atividade prática, no qual os mesmos também avaliavam o curso como um todo. Para melhor analisar os resultados obtidos, estes estarão divididos nas categorias a seguir, sendo estas acompanhadas por exemplos de falas dos próprios participantes do curso.

- Lacunas nas grades curriculares dos cursos de graduação

Observa-se na fala dos participantes que houve uma contribuição quanto à grande lacuna existente, em especial, no curso de graduação (o que se reflete no contexto escolar) no que diz respeito à compreensão da alfabetização. Na maioria das vezes, a mesma ainda é tratada apenas como tecnologia da escrita. Um grande avanço observado se deveu ao fato de se considerar os processos de alfabetização e letramento agora como complementares.

“O curso trouxe conhecimentos que eu não tinha adquirido ainda na Universidade”.

“O curso Alfabetização e Letramento trouxe o conhecimento concreto ao que antes na Universidade era apenas algo que só ouvíamos falar”.

- Criação de técnicas para alfabetizar letrando: relação entre teoria e prática

Outro ponto relevante deveu-se às técnicas de ensino que foram compartilhadas entre o grupo, merecendo comentários positivos sobre os conhecimentos adquiridos no curso. A experimentação dessas técnicas, bem como a criação de outras novas (as quais tiveram como base o incremento do suporte teórico dos alunos) surgiu como algo de extrema importância. Como o trabalho foi baseado sempre em grandes nomes da educação, alfabetização e letramento, foi possível a apropriação de conhecimento teórico-prático e interdisciplinar na área.

“A partir dos conhecimentos teóricos aqui adquirido, o encontro na escola, as experiências evidenciadas foram marcantes para minha vida profissional”(sic).

“Foi de profunda relevância pra mim, trazendo-me ricos conhecimentos que com certeza produzirá frutos adocicados na minha prática de ensino em sala de aula, já que tivemos aulas teóricas e oficinas” (sic).

- Criação de equipe interdisciplinar de referência na temática

Outra grande necessidade atendida pelo projeto foi quanto à formação de equipe de referência interdisciplinar e interinstitucional sobre a prática em alfabetizar letrando. Os formadores e participantes presentes no curso puderam trabalhar em equipe com os seus vários olhares voltados à alfabetização e ao letramento, favorecendo o contato e a permuta de conhecimentos entre as diversas universidades, bem como os diversos cursos (Psicologia, Letras, Pedagogia, História e Geografia) e alunos envolvidos na formação de professores.

“Hoje sei que o trabalho feito por profissionais de diferentes cursos (áreas) me deixa mais segura para ir à sala de aula e trabalhar com meus alunos, respeitando o conhecimento de todos os profissionais e somando o conhecimento de cada aluno”.

“Foi um trabalho proveitoso, decente e bastante necessário para os professores não só de linguagem portuguesa como das demais disciplinas”.

CONCLUSÕES

Por meio deste projeto de extensão, foi possível refletir sobre questões que se encontram emaranhadas no contexto escolar/educacional, no que se refere à alfabetização e ao letramento, assim como sobre o papel dos educadores frente a tal situação. Diante da realização do curso *Alfabetizar letrando*, foi possível observar que, mesmo mediante as facilidades no acesso ao conhecimento do tema, do conteúdo teórico, do planejamento das atividades a serem realizadas e da motivação demonstrada pela equipe, alguns entraves ainda pairam sobre o cenário da educação a respeito de tal temática.

O principal deles é a falta de conhecimento sobre o assunto que surpreendentemente ainda persiste se analisarmos a graduação do professor, o que constitui uma grande dificuldade, visto que o processo de ensino-aprendizagem efetivo da linguagem escrita ao aluno depende inegavelmente da formação teórico-prática do professor.

Porém, os objetivos e metas traçados pelo projeto foram amplamente atendidos, pois foi possível, de maneira satisfatória, atuar: 1) como mecanismo de formação complementar de futuros professores na temática do letramento na sala de aula; 2) como contexto para criação de novas estratégias de ensino da linguagem escrita, sob o enfoque da alfabetização e do letramento durante a execução deste projeto de extensão, sendo tais inovações tão urgentes na educação. É preciso, contudo, destacar que um curso de extensão funciona apenas como mecanismo de formação complementar e pontual, sendo necessário implementar definitivamente a formação permanente do professor como estratégia de desenvolvimento da educação brasileira.

Acreditamos que o modelo de intervenção compartilhado nessa experiência possa apenas ajudar nesse grande desafio, principalmente no que se refere aos pontos positivos apontados pelos próprios futuros professores.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial** [da República Federativa do Brasil], Brasília, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27834-27841.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. V. 3. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAPOVILLA, A. G. S.; CAPOVILLA, F. C. A consciência fonológica e sua importância para a aquisição da linguagem escrita. In: MOTA, M. (Org.). **Desenvolvimento metalinguístico: questões contemporâneas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre a alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1993.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

_____. Ação e mudança na sala de aula: uma pesquisa sobre letramento e interação. In: ROJO, R. (Org.). **Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

_____. Avaliando a compreensão: letramento e discursividade nos testes de leitura. In: RIBEIRO, V. M. (Org.). **Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001**. São Paulo: Global, 2003.

KLEIMAN, A. B.; MATÊNCIO, M. de L. M. (Org.). **Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e construção do saber**. Campinas: Mercado de Letras, 2005.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

PINTO, A. L. G.; GOMES, G. G.; SILVA, L. C. B. Percursos do letramento dos professores: narrativas em foco. In: KLEIMAN, A. B.; MATÊNCIO, M. de L. M. (Org.). **Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e construção do saber**. Campinas: Mercado de Letras, 2005.

REGO, L. L. B. A alfabetização numa perspectiva construtivista. In: BUARQUE, L. L.; REGO, L. L. B. (Org.). **Alfabetização e construtivismo: teoria e prática**. Recife: Editora Universitária, 1994.

SOARES, M. **Letramento no Brasil: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, V. M. (Org.). **Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001**. São Paulo: Global, 2003.

_____. As muitas facetas da alfabetização. In: SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2008.

TFOUNI, L. V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.

COMO CITAR ESTE RELATO:

ROCHA, Kaline Jurema Jambeiro; BARROS, Maria Tarciana de Almeida. O letramento na sala de aula e a formação do professor. **Extramuros**, Petrolina-PE, v. 1, n. 1, p. 47-57, jan./jul. 2013. Disponível em: <informar endereço da página eletrônica consultada>. Acesso em: informar a data do acesso.

Recebido em: 21 maio 2013.

Aceito em: 15 jul. 2013.