



ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: UMA ANÁLISE A PARTIR DO PENSAMENTO COMPLEXO

Dijan Leal de Sousa¹
Maria José de Pinho²
Eloiza Marinho dos Santos³

Eixo Temático: Complexidade e Transdisciplinaridade.

Resumo: O artigo apresenta uma análise do processo de alfabetização e de letramento a partir das influências paradigmáticas e epistemológicas no fazer docente de professoras alfabetizadoras. A fundamentação teórica relacionada aos processos de alfabetização e letramento foi ancorada em Kleiman (1995; 2005) e Soares (2014;2016). Quanto ao Pensamento Complexo, os aportes utilizados se fundamentaram em Morin (2004; 2015) e Petraglia (2006; 2013). A partir de uma abordagem qualitativa de pesquisa, foram utilizados como instrumentos de geração de dados a observação não participante e a entrevista semiestruturada, com 04 professoras da rede pública municipal de ensino de Imperatriz/MA. A partir da análise dos dados constatamos que, embora as professoras compreendam a necessidade de contextualizar o ensino da leitura e da escrita, alfabetização e letramento convergente com os princípios do Pensamento Complexo, essa prática se inviabiliza principalmente pelos fundamentos epistemológicos da lógica cartesiana, que fragmenta e descontextualiza o conhecimento.

Palavras-chave: Alfabetização, Letramento, Pensamento Complexo.

INTRODUÇÃO

O espaço escolar se configura como um ambiente em que os comportamentos e ações estão repletos de influências sociais e de natureza complexa, que ultrapassam o caráter estritamente técnico dos processos de ensino e de aprendizagem. Nesse sentido, ressaltamos as influências e o poder que possui um paradigma, e consequentemente seus aportes epistemológicos, no modo de pensar e conceber o conhecimento pelos sujeitos envolvidos no processo educativo, influenciando na elaboração dos objetivos e caminhos metodológicos a serem desenvolvidos nas ações que orientam o ensino e a aprendizagem.

¹ Doutorado em Letras: Ensino de Língua e Literatura (UFNT). Professora Associada II do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão. E-mail: dijan.leal@ufma.br.

² Doutorado em Educação e Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora titular da Universidade Federal do Tocantins. E-mail: mjpgon@mail.uft.edu.br

³ Doutorado em Letras: Ensino de Língua e Literatura (UFNT). Professora Associada II do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão. E-mail: eloiza.marinho@ufma.br



Nesse contexto, buscamos compreender como essas influências têm afetado as práticas metodológicas de professoras alfabetizadoras, uma vez que a operacionalização simultânea, e indissociável, dos processos de alfabetização e de letramento, se fundamentam no princípio da contextualização da linguagem, a partir do cotidiano social e cultural. Desse modo compreendemos, a partir da análise dos dados, que os aportes teóricos e epistemológicos que fundamentam a racionalidade moderna, que fragmentam e descontextualizam o conhecimento, estão fortemente arraigados nas percepções e práticas docentes, sendo um dos fatores que inviabilizam a operacionalização de uma prática contextualizada do processo de alfabetização, ou seja, uma prática de letramento.

METODOLOGIA

No intuito de analisar a prática a partir da teoria, buscamos desenvolver a pesquisa delimitando um percurso metodológico a ser seguido. Esse percurso se pautou pela abordagem qualitativa de pesquisa, uma vez que buscamos apreender percepções, que são dados subjetivos revelados pelos sujeitos em interação com o seu contexto natural. Como instrumento de geração de dados, utilizamos a observação não participante e a entrevista semiestruturada.

Na perspectiva de Flick (2009) a observação possibilita ao pesquisador descobrir como algo realmente se efetiva na prática. Dessa forma, buscamos observar de que modo a lógica cartesiana influencia a prática metodológica das professoras alfabetizadoras no desenvolvimento de atividades de alfabetização e de letramento. Para isso, foi destinado um dia por semana para observação em cada uma das salas.

Em relação à entrevista, tivemos como objetivo apreender as percepções das participantes da pesquisa sobre a compreensão da relevância de uma prática contextualizada e integradora dos processos de alfabetização e de letramento, a partir dos fundamentos do pensamento complexo. A realização das entrevistas ocorreu individualmente, de acordo com a disponibilidade de cada participante, sendo gravadas em áudio e posteriormente transcritas.

Lócus e participantes da pesquisa



Os dados gerados são frutos de uma pesquisa de campo desenvolvida em duas escolas da rede pública municipal de ensino de Imperatriz/MA. Ressaltamos que a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Tocantins e aprovada, conforme CAAE 18487419.8.0000.5519 e Parecer Nº 3.670.176. O período de geração de dados ocorreu de julho de 2019 até março de 2020.

Foram selecionadas quatro professoras, todas efetivas da rede pública municipal de ensino de Imperatriz/MA, sendo duas professoras de 1º ano e duas professoras de 2º ano. As professoras são identificadas por codinomes, de modo a garantir o seu anonimato, sendo representadas pelas letras do alfabeto grego: Alfa, Beta, Delta e Gama, sobre as quais seguem, no Quadro 1, algumas informações:

Quadro 1 – Perfil das professoras

Nome/sala	Idade	Formação	Tempo de docência	Tempo de docência na alfabetização	Nº de turnos em que trabalha	Nº de aulas observadas
Alfa 2º ano	38	Pedagogia	18	03	01	14
Beta 1º ano	47	Pedagogia	26	18	02	16
Delta 1º ano	49	Pedagogia	21	18	01	16
Gama 2º ano	45	Pedagogia	20	08	01	13

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: contextualizando o ensino da leitura e da escrita.

O termo alfabetização tem sua raiz etimológica na palavra alfabeto, definido como o conjunto de signos gráficos que representam as letras. No contexto do Brasil, o termo alfabetização passou a ser utilizado, segundo Mortatti (2000), a partir do início do século XX para designar o processo de ensino das letras do alfabeto e, por consequência, o ensino da leitura e de escrita. Nas sociedades denominadas modernas, o processo de alfabetização tem sido realizado, quase exclusivamente, pela escola, por isso estabeleceu-se uma relação quase direta entre alfabetização e escolarização.



Em relação a sua especificidade, o processo de alfabetização apresenta várias facetas, sendo a faceta linguística a mais utilizada para o ensino da leitura e da escrita. “Assim, na faceta a que se reserva aqui a caracterização de linguística, o objeto de conhecimento é essencialmente linguístico – o sistema alfabético-ortográfico de escrita” (Soares, 2016, p. 38).

Entretanto, Soares (2014) chama atenção da demanda social por novas habilidades relacionadas à leitura e à escrita, exigindo a necessidade do desenvolvimento de práticas de leitura mais sofisticadas. Essa demanda fez com que as limitações da faceta linguística da alfabetização fossem reveladas, possibilitando o desenvolvimento de uma nova dimensão para as pesquisas e reflexões em torno das habilidades de ler e de escrever: a dimensão social da aprendizagem do sistema linguístico. Nesse contexto, a necessidade de se começar a falar em letramento surge da tomada de consciência, principalmente entre os linguistas, de que havia alguma coisa além da alfabetização que seria mais ampla e até determinada por ela (Tfouni; Monte-Serrat; Martha, 2013).

Soares (2014, p. 72), ao conceituar letramento, enfatiza a dimensão social do processo, relacionando o conceito com o uso linguístico, os valores e as práticas sociais:

Letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é um conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social (Soares, 2014, p. 72).

Entretanto, a chegada do conceito de letramento, em meados da década de 1980, causou equívocos e distorções em relação ao processo de alfabetização. Segundo Soares (2004), um aspecto que contribuiu para os crescentes equívocos em relação aos conceitos de letramento e alfabetização, são relacionados à discussão sobre qual dos processos seria mais relevante e qual deveria prevalecer.

Percebemos no jogo de forças da hierarquização dos processos de alfabetização e letramento, a influência da lógica binária que fundamenta o paradigma científico moderno, que exclui uma possibilidade em função de outra que seja diferente. Essa tendência de escolha é muito comum entre teorias educacionais. Nesse contexto, duas



propostas educacionais não podem dialogar, sendo sempre necessário descartar uma em função da nova que surge.

Em nossa compreensão, essa não é uma situação de escolha entre um processo em detrimento do outro, ou de sua hierarquização, pois os processos não se excluem, ao contrário, se complementam e devem acontecer de forma simultânea desde o início do processo de aprendizagem da leitura e da escrita, uma vez que, enquanto o processo de alfabetização possibilita o desenvolvimento de uma habilidade técnica, o letramento contextualiza o uso dessa habilidade, possibilitando o desenvolvimento da dimensão mais humanista, alcançando os aspectos social, cultural e político dos indivíduos.

O PENSAMENTO COMPLEXO: uma epistemologia integradora do conhecimento

O Pensamento Complexo encontra seu principal referencial teórico na obra do sociólogo francês Edgar Morin, que tem, desde a década de 1970, se dedicado a desenvolver uma extensa e frutífera reflexão e discussão em torno de como, ao longo de mais de duzentos anos, o paradigma científico moderno tem ignorado a dimensão de conectividade existente no mundo e, assim, desconsiderado a complexidade que permeia todas as relações nele existentes. Desse modo, a epistemologia da Complexidade busca compreender a realidade a partir da conectividade entre ser e contexto e das influências mútuas, e assim concebe que a construção do conhecimento precisa ser orientada não pela simplificação e disjunção, mas pela religação e integração do ser ao meio.

O Pensamento Complexo é considerado um dos referenciais epistemológicos e metodológico que desenvolve uma crítica à lógica cartesiana, princípio epistemológico que fundamenta o paradigma científico moderno. Essa lógica concebe o conhecimento de modo descontextualizado e fragmentado. Para Morin (2004, p.89) “É preciso substituir um pensamento que isola e separa por um pensamento que distingue e une [...], no sentido originário do termo *complexus*: o que é tecido junto”.

De maneira oposta ao paradigma científico moderno, que simplifica e fragmenta, a complexidade busca fazer ciência a partir de uma visão ecológica, integrando e reconhecendo a multidimensionalidade na compreensão da relação entre a parte e o todo. Sobre a característica integradora do pensamento complexo, Petraglia (2013) esclarece:



O pensamento complexo é um tipo de pensamento que não separa, mas une e busca as relações existentes entre os diversos aspectos da vida. Trata-se de um pensamento que integra os diferentes modos de pensar, opondo-se a qualquer mecanismo disjuntivo. Esse pensamento considera as influências internas e externas, e ainda enfrenta a incerteza e a contradição, sem deixar de conviver com a solidariedade dos fenômenos (Petraglia, 2013, p. 18).

Em uma perspectiva de integração entre os diferentes saberes e entre o homem e o seu contexto, a complexidade busca religar o que a ciência moderna fragmentou: o ser humano e a realidade. Tendo como princípio integrar, Petraglia (2006) explana que o pensamento complexo busca construir o conhecimento com base no diálogo e na síntese, considerando os diferentes saberes para a compreensão da complexidade da condição humana e das relações do mundo. Assim, a complexidade propõe uma revisão dos princípios de disjunção e fragmentação que orientam a racionalidade moderna, uma vez que regida por esses princípios a ciência moderna desenvolveu metodologias que possibilitaram a construção de um conhecimento fragmentado, que construiu uma visão limitada e descontextualizada da realidade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Partimos da perspectiva de que toda prática reflete um conhecimento teórico que a direciona, e que somente através da compreensão de fundamentos que orientam uma concepção de aprendizagem é possível realizar boas e coerentes situações didáticas de ensino. Sob esse prisma, iniciamos a entrevista questionando às professoras sobre a existência, ou não, de uma supremacia hierárquica entre os processos de alfabetização e letramento, sendo as seguintes respostas, apresentadas no Quadro 1:

Quadro 1 - Existência de supremacia hierárquica entre alfabetização e letramento

Professoras	Respostas
Alfa	Eu acho que não tem um processo mais importante. Eles são igualmente importantes para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. Também acho que podem ocorrer ao mesmo tempo.
Beta	Alfabetização e letramento, apesar de terem conceitos distintos, são indissociáveis, pois os dois são importantes e necessários para o aluno desenvolver a habilidade de leitura e escrita e saber utilizá-las nas práticas sociais.



Delta	Ambos têm sua importância. Os dois processos estão interligados e se complementam. Quando alfabetizamos, damos orientações sobre leitura e também sobre escrita. O letrar vem como desenvolvimento dessa leitura e escrita com mais intensidade, ampliando o mundo em sua volta.
Gama	Eu acho que o letramento é um complemento da alfabetização. Mas não acho que um é mais importante que o outro. Os dois processos são igualmente importantes.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

As professoras Alfa, Beta, Delta e Gama concordam que, embora tenham conceitos distintos, alfabetização e letramento são processos interdependentes, não havendo uma relação de superioridade entre eles, o que fica evidenciado pelos termos utilizados, respectivamente, em suas respostas: simultaneamente; indissociáveis; interligados; e complemento.

Para Kleiman (2005, p.11), o “letramento não é alfabetização, mas a inclui! Em outras palavras, letramento e alfabetização estão associados”. Entendemos, com base na definição da autora, que os dois conceitos se complementam, e são necessários para a formação de indivíduos leitores e escritores. Esses fundamentos de interdependência e complementaridade dos processos é contemplado na compreensão apresentada pelas professoras. Contudo, durante o período de observação, percebemos que as professoras Alfa, Delta e Gama priorizaram os processos de alfabetização de forma individualizada, tendo como foco principal as atividades de desenvolvimento das habilidades de decodificação e codificação, que segundo Soares (2004) caracterizam a faceta linguística da alfabetização.

Na concepção das professoras, para se alcançar o desenvolvimento da leitura e da escrita, é necessário partir do conhecimento que se considera o mais simples em relação ao sistema linguístico: letras, sílabas, palavras e frases, para somente então se chegar ao mais complexo, o texto. Essa concepção reflete o princípio cartesiano, que segundo Moraes (2021) fundamenta o paradigma racionalista moderno. A partir desse princípio, um problema deve ser dividido em tantas partes quanto necessárias para melhor compreendê-lo.

Segundo essa visão, a parte, letra/sílaba/palavra/frase, é vista independente do todo, ou do contexto, no qual realmente produz um significado. Assim um ensino que se



fundamenta nessa concepção, geralmente, produz um conhecimento fragmentado e distante da realidade, pois impossibilita que o aluno apreenda o significado desse conteúdo, ou nas palavras de Edgar Morin (2015) produz uma inteligência cega.

Dentre as entrevistadas, a professora Beta (1º ano) desenvolveu uma rotina diária de atividades que possibilitou situações de aprendizagem em que os processos de alfabetização e de letramento acontecessem de modo simultâneo. Nesse sentido, das atividades observadas durante a pesquisa de campo, podemos destacar como exemplo o momento em que a professora Beta trabalhou a parlenda “Cadê o toucinho que estava aqui?”. Os alunos, que sabiam o texto de cor, o que favorece esse tipo de atividade, pois, mesmo não dominando a leitura e a escrita convencionalmente, puderam identificar letras e palavras com base na grafia apresentada no texto da parlenda. Desse modo, a professora Beta conseguiu realizar uma atividade com seus alunos em que a parte (palavra) e o todo (texto) são vistos de forma simultânea, o que, em nossa concepção, contribui para uma aprendizagem contextualizada do sistema linguístico.

No intuito de verificar se as professoras estabelecem uma relação entre a compreensão teórica dos conceitos apresentados, alfabetização e letramento, e as situações didáticas, questionamos como deve ser uma atividade que possibilite aos alunos serem alfabetizados a partir de uma situação de letramento. Seguem, no Quadro 2, as respostas apresentadas:

Quadro 2 – Atividade que possibilite a alfabetização a partir de uma situação de letramento

Professoras	Respostas
Alfa	Seriam atividades em que o professor traz textos para a sala de aula, como, por exemplo, trabalhar com os alunos a escrita de bilhetes, de um convite de aniversário ou até mesmo trabalhar com agenda escolar do próprio aluno.
Beta	Atividades que proporcionem o letramento devem ser significativas e centradas no prazer de aprender, respeitando as diferenças e favorecendo situações de aprendizagem, como, por exemplo, as brincadeiras, cantigas, jogos, exploração de objetos, múltiplas linguagens, diferentes gêneros textuais, entre outros.
Delta	Deve ser uma atividade atraente com textos, onde o aluno possa desenvolver a leitura e a escrita, para que possam se envolver no mundo das letras.
Gama	Deve ser uma atividade em que a gente utiliza textos como parlendas, quadrinhas, músicas, poesias e cantigas de roda.

Fonte: Dados da pesquisa (2022)



A descrição de atividades apresentadas na resposta da professora Alfa demonstra que ela reconhece a relevância do uso dos gêneros textuais como elemento fundamental para possibilitar situações em que a leitura e a escrita tenham uma função real, ou seja, uma situação de letramento. Entretanto, no período de observação, essas situações não foram vislumbradas na sala dessa professora, que se orientou exclusivamente pelo livro didático, o qual apresenta textos, como os mencionados na entrevista (música, fábulas, tirinhas de quadrinhos), mas que foram pouco explorados como gêneros textuais, que possibilitam contextualizar o sistema de escrita.

A professora Beta ressaltou que atividades de letramento devem ter um significado para os alunos. Nesse contexto a partir da Epistemologia Complexa, o significado e o contexto devem ser considerados para o desenvolvimento de atividades (Morin, 2004). De modo distinto, uma metodologia pautada em um paradigma que dissocia e descontextualiza, distancia essa compreensão, fazendo com que os conteúdos tenham pouco, ou quase nenhum significado para o aprendiz.

Durante a observação presenciamos duas professoras utilizando a escrita de modo contextualizado. A professora Delta enviou um bilhete para os pais para solicitar uma contribuição para fotocopiar material para realização de atividades com os alunos. A professora Beta elaborou e enviou aos pais um termo de consentimento para que fosse autorizada uma atividade extraclasse. Essas situações decorreram de um contexto real de uso da escrita: a comunicação com os pais ou responsáveis dos alunos. Entretanto, durante a entrevista, quando solicitamos às professoras que citassem algumas situações do cotidiano em que identificavam práticas de letramento por elas desenvolvidas, as professoras Beta e Delta não citaram as situações de letramento descritas no parágrafo anterior, conforme pode ser observado nas respostas no Quadro 3:

Quadro 3 – Práticas de letramento identificadas pelas professoras

Professoras	Respostas
Alfa	Nós, professoras, estamos o tempo todo em contato com a leitura e a escrita. Eu uso para preencher meu diário, registrando as aulas, e para fazer planejamento. Eu também escrevo bastante nas reuniões e formações da secretaria de educação.



Beta	Eu utilizo muito a leitura e a escrita no meu cotidiano. A leitura se materializa muito na minha fala quando eu emito minha opinião. Eu utilizo muito a escrita nos planejamentos, na organização da minha aula. Atualmente, com as aulas remotas, tem também a plataforma em que nós temos que colocar as atividades. É preciso ter cuidado com a escrita, evitar erros ortográficos, pois a plataforma é aberta para toda a comunidade
Delta	Eu uso a leitura e a escrita em tudo no meu trabalho. Para fazer o meu planejamento, no meu diário de classe. Com as aulas remotas, a gente tem que usar a plataforma, e a leitura e a escrita estão lá no computador e no celular também. Além de ter que me comunicar com os pais por <i>e-mail</i> e pelo WhatsApp.
Gama	Eu uso a escrita para registrar minhas aulas, fazer planejamentos e relatórios sobre o desenvolvimento dos alunos. Também faço anotações sobre algum problema de indisciplina que acontece com algum aluno, em seguida notifico os pais para que assinem e tomem ciência do ocorrido, é um modo de me respaldar futuramente.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Embora todas as professoras tenham sido unânimes em afirmar a presença da leitura e da escrita em seus cotidianos, todas citaram apenas situações em que essas habilidades são exigidas formalmente, planejamento e preenchimento de diários. Segundo Kleiman (1995), uma das razões para que as práticas de leitura e de escrita do cotidiano sejam desconsideradas pode ser o fato de a escola, por meio das práticas metodológicas das professoras, analisar a língua escrita como objeto, concentrando-se em seus aspectos estruturais, ficando em segundo plano o seu objetivo macro, a comunicação.

Para Mortatti (2004), diferentemente do contexto cotidiano, ao transformar a leitura e a escrita em objeto de aprendizagem, a escola submete esses processos a uma organização sistemática e metódica, transformando as práticas sociais de letramento em uma sequência ideal e predeterminada, integrando o conceito de letramento como específico da cultura escolar.

A concepção de valorização dos saberes formais estabelecidos pela escola, em detrimento dos saberes cotidianos, é consequência da arrogância do paradigma científico moderno, que tomou para si o monopólio do conhecimento que deve ser produzido, selecionando e validando quais devem ser oferecidos pelo sistema educacional (Sousa, 2022). Desse modo, uma gama de saberes é negligenciada no processo de aprendizagem escolar, pois o que foi produzido cientificamente detém supremacia sobre os demais modos de conhecimentos e saberes existentes.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma prática docente se nutre dos fundamentos epistemológicos de um paradigma, revelando conscientemente, ou não, esses fundamentos. Dessa maneira, se torna quase impossível uma mudança de prática sem uma mudança paradigmática e epistemológica. Em relação à prática metodológica de alfabetização, a análise dos dados gerados na pesquisa, evidenciou que o conhecimento metodológico do ensino da linguagem, ainda se encontra muito arraigado ao princípio cartesiano da fragmentação e disjunção.

Por mais que as professoras reconheçam que é relevante aprender a ler e a escrever em um contexto real de uso, ou seja, um contexto de letramento, a força dos pressupostos da racionalidade moderna ainda age intensamente sobre essa compreensão, impedindo que o conhecimento teórico seja transformado em prática. Em nossa percepção, práticas de alfabetização e letramento não podem ser efetivadas, de modo simultâneo, a partir de uma epistemologia que separa e hierarquiza o conhecimento. Desse modo entendemos que uma proposta de alfabetização e letramento de modo simultâneo e indissociável, somente poderá ser efetivada a partir de uma nova compreensão epistemológica integradora de conhecimento: o Pensamento Complexo.

REFERÊNCIAS

- FLICK, Uwe. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- KLEIMAN, Angela Bustos. (Org.). **Os significados do letramento**. Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. 2. ed. Campinas/SP: Mercado das letras, 1995. Coleção Letramento, Educação e Sociedade.
- KLEIMAN, Ângela Bustos. Agenda de pesquisa e ação em linguística aplicada: problematizações. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da. (Org.). **Linguística aplicada na modernidade recente**: festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola, 2013, p. 39-58.
- MORAES, Maria Cândida. **Paradigma educacional ecossistêmico**: por uma nova ecologia da aprendizagem humana. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2021.
- MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução de Eloá Jacobina. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.
- MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução Eliane Lisboa. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.



MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da alfabetização**: São Paulo 1876 – 1994. São Paulo: UNESP. 2000.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e letramento**. São Paulo: UNESP, 2004. (Coleção Paradidáticos: Série Educação).

PETRAGLIA, Izabel. **Pensamento complexo e educação**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2013.

PETRAGLIA, Izabel. Sete ideias norteadoras da relação educação e complexidade. *In*. ALMEIDA, Cleide; PETRAGLIA, Izabel (orgs.). **Estudos de Complexidade**. São Paulo: Xamã, 2006. p. 26 -36.

SOARES, Magda. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

SOUSA, Dijan Leal de. **Alfabetização e letramento**: uma análise a partir da prática docente de professoras alfabetizadoras da rede pública municipal de Imperatriz - MA, sob o prisma da transdisciplinaridade. 2022. 225 f. Tese (Doutorado em Letras: Ensino de Língua e Literatura) – Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2022.

TFOUNI, L. V.; MONTE-SERRAT, D. M.; BUENO MARTHA, D. J. A abordagem histórica do letramento: ecos da memória na atualidade. **Scripta**, v. 17, n. 32, p. 23-48, 11 jul. 2013. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/P.2358-3428.2013v17n32p23>>. Acesso em: 6 set. 2020.