



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**PATRÍCIA DE AMORIM**

**ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL:  
PRODUÇÕES DO GRUPO DE PESQUISA “LINGUAGEM, CULTURA E PRÁTICAS  
EDUCATIVAS” DA UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (NITERÓI/RJ)**

**FLORIANÓPOLIS**

**2018**

**PATRÍCIA DE AMORIM**

**ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL:  
PRODUÇÕES DO GRUPO DE PESQUISA “LINGUAGEM, CULTURA E PRÁTICAS  
EDUCATIVAS” DA UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (NITERÓI/RJ)**

Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação em Pedagogia do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para a obtenção do Título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Aparecida Lapa de Aguiar.

Florianópolis

2018

Ficha de identificação da obra elaborada pela autora,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Amorim, Patrícia de

Alfabetização na perspectiva histórico-cultural: produções do grupo de pesquisa "linguagem, cultura e práticas educativas" da universidade federal fluminense (niterói/rj) / Patrícia de Amorim ; orientadora, Maria Aparecida Lapa de Aguiar, 2018.

43 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -  
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Graduação em Pedagogia, Florianópolis, 2018.

Inclui referências.

1. Pedagogia. 2. Alfabetização. 3. Teoria histórico cultural. 4. Teoria da enunciação. I. Aguiar, Maria Aparecida Lapa de. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em Pedagogia. III. Título.

Dedico este trabalho a meu pai *in memoriam*

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer a Deus pela vida e por me proteger nessa longa viagem entre Garopaba, a cidade em que moro, e Florianópolis todos os dias durante quatro anos e meio!

À minha mãe, Sra. Paula, minha melhor amiga, e pessoa que mais me apoiou e ajudou, durante o curso!

Ao meu “namorado”, Samuel, por estar sempre ao meu lado e pelas incontáveis vezes que me levou ou me buscou na UFSC quando precisei!

À minha dupla de estágio, Raiélem, que se tornou uma grande parceira, pelas experiências compartilhadas!

À minha querida orientadora Professora Cida, pela tranquilidade, pela paciência e, principalmente, pela generosidade em contribuir tanto com esse texto!

A todos os professores com quem tive a honra de ter aulas, pelos conhecimentos que pude internalizar e levo até hoje comigo!

Às professoras da banca: Rosângela Pedralli, Maria Sylvia Cardoso Carneiro e Márcia Hobold por terem aceitado ler meu trabalho e contribuir para que eu possa melhorá-lo!

E a todas as minhas colegas de turma, que, de uma forma ou de outra, contribuíram para a minha formação!

## RESUMO

Este trabalho teve como objetivo geral conhecer a produção desenvolvida pelo grupo de pesquisa “Linguagem, cultura e práticas educativas” da Universidade Federal Fluminense (Niterói/RJ) em relação à alfabetização na perspectiva histórico-cultural. Foram analisados dez resumos, sendo sete de dissertações e três de teses do período 2013-2018 (6 anos). Tais pesquisas tiveram como orientadora a Profa. Dra. Cecília Goulart, coordenadora do referido grupo. Organizou-se para o desenvolvimento desse trabalho três capítulos. O primeiro apresenta uma parte introdutória que situa o contexto da pesquisa e a metodologia. O segundo capítulo é fundamentado em um breve histórico da alfabetização no Brasil, assim como em uma aproximação a conceitos de Vygotsky e Bakhtin, principais autores que se filiam ao que se denomina perspectiva histórico-cultural. E o terceiro apresenta a análise dos resumos das respectivas teses e dissertações. De acordo com as análises, conclui-se que este grupo de pesquisa tem como principal referência teórica a teoria enunciativa de Bakhtin, defendendo a alfabetização numa perspectiva discursiva. Os resumos das teses e dissertações analisados defendem que é preciso valorizar os discursos das crianças e dar oportunidades para que se estabeleçam relações discursivas na sala de aula. Evidencia-se, dessa maneira, que é por meio do *outro*, pelas interações, por processos mediados, que constituímos nossa consciência individual, assim como nossa visão de mundo, por meio da linguagem em suas mais variadas potencialidades.

**Palavras - chave:** Alfabetização; Perspectiva histórico-cultural; Teoria enunciativa.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>7</b>
1.1	CAMINHOS METODOLÓGICOS .....	9
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>11</b>
2.1	BREVE REFLEXÃO SOBRE O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO.....	11
2.2	A PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL.....	13
2.2.1	Vygotsky e a Teoria Histórico-Cultural .....	14
2.2.2	Bakhtin e a Teoria da Enunciação.....	18
<b>3</b>	<b>PRODUÇÕES DO GRUPO DE PESQUISA “LINGUAGEM, CULTURA E PRÁTICAS EDUCATIVAS” DA UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (NITERÓI/RJ) .....</b>	<b>23</b>
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>40</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>42</b>





## 1 INTRODUÇÃO

Meu interesse pela área de alfabetização sempre foi muito intenso desde que entrei no curso de Pedagogia, pois considero o processo inicial de aprendizagem da língua escrita muito importante e complexo na vida da criança. Na quarta fase, com a disciplina Alfabetização, fiz apenas uma aproximação ao tema e julguei que precisava de um aprofundamento maior de estudos.

Dessa maneira, entrei em contato com a professora Maria Aparecida Lapa de Aguiar e comecei no primeiro semestre de 2017, na sexta fase, a ser bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) com orientação dessa professora, substituindo outra bolsista. Desde 2015 a professora vinha desenvolvendo um projeto intitulado “A formação de professores no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC - 2013: Considerações a partir de relatórios dos Orientadores de Estudo”. Como esse projeto estava em fase de finalização, participei do seu fechamento e a professora me instigou a continuar a estudar sobre a temática alfabetização e cogitou a possibilidade de eu me engajar em outra pesquisa sua que estava sendo elaborada.

Neste mesmo semestre estava cursando uma disciplina intitulada “Pesquisa em Educação II” com a Profa. Angélica Silvana Pereira, em que o principal trabalho dessa disciplina era a construção do pré-projeto do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Assim, já havia decidido que meu TCC caminharia pela temática da alfabetização, mas ainda estava muito amplo e não conseguia fazer uma delimitação. Conversando sobre isso com a professora Maria Aparecida, ela aceitou ser minha orientadora e confirmou que já esboçava um outro projeto que teria como objetivo conhecer as pesquisas sobre alfabetização desenvolvidas no âmbito nacional a partir da abordagem histórico-cultural. Para realizar essa investigação seria preciso fazer uma análise das produções de diversos grupos de pesquisa do país que trabalhassem com a temática da alfabetização. Dessa maneira, a professora sugeriu que meu TCC poderia ser um recorte dessa pesquisa maior, ou seja, eu trabalharia com as produções de um desses grupos de pesquisa.

Assim, durante meu período como bolsista do PIBIC (março a julho de 2017), encerrei o projeto anterior, delineei o pré-projeto do TCC e iniciei o aprofundamento da temática “alfabetização”, em suas concepções e sua história com leituras, fichamentos, inclusive participando de um projeto de extensão coordenado pela mesma professora e intitulado “*Leitura compartilhada de estudos e aprofundamentos sobre a alfabetização*”, que se

constituiu como um estudo coletivo a partir do livro “Alfabetização: a questão dos métodos” de Magda Soares.

Na sétima fase também participei de um Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos (NADE) oferecido pela professora Maria Aparecida Lapa de Aguiar, intitulado “*Alfabetização na perspectiva do letramento*”, em que pude aprofundar ainda mais meus estudos sobre a temática.

Não foi possível dar continuidade como bolsista PIBIC no segundo semestre de 2017, pois a professora naquele período saiu para licença-capacitação e participou durante três meses do grupo de pesquisa “*Linguagem, cultura e práticas educativas*” coordenado pela Profa. Dra. Cecília Goulart, na Universidade Federal Fluminense (UFF), com o objetivo de aprofundar seus estudos. Esse grupo de pesquisa estuda temas voltados para as questões da linguagem em várias instâncias, incluindo também processos de alfabetização de crianças. Dessa maneira, as produções desse grupo também farão parte dos dados da pesquisa da professora Maria Aparecida, pois se filiam a concepções vinculadas à perspectiva histórico-cultural. Pelo fato de a professora ter se aproximado daqueles sujeitos pesquisadores, ter conhecido os autores por eles estudados e as concepções que apontam, decidimos que seria interessante meu trabalho ser um recorte específico de levantamento das teses e dissertações desenvolvidas naquele âmbito.

Em meio a esse contexto, propomo-nos<sup>1</sup> a analisar as temáticas abordadas a partir dos resumos de teses e dissertações, identificando os principais conceitos da perspectiva histórico-cultural e tecendo reflexões, na intenção de que esse trabalho contribua para a minha formação de pedagoga, dada a importância da discussão sobre alfabetização e a relevância da contribuição da perspectiva histórico-cultural para o processo de escolarização e para se pensar a educação mais amplamente. É importante ressaltar que meu TCC está vinculado ao PIBIC, pois, em agosto de 2018, voltei a ser bolsista da mesma professora. Assim, meu trabalho além de ser para a conclusão do curso, será também para contribuir na pesquisa maior da professora orientadora Maria Aparecida Lapa de Aguiar.

Diante da relevância da temática e na intenção de conhecer pesquisas que abordem perspectivas teóricas e metodológicas ancoradas no arcabouço histórico-cultural, lançamos a seguinte questão norteadora: Que contribuições o grupo de pesquisa “*Linguagem, Cultura e práticas educativas*”, coordenado pela professora Dra. Cecília Maria Aldigueri Goulart, na

---

<sup>1</sup>Utilizei a 1ª pessoa do singular na parte introdutória deste TCC por entender que realmente se constitui de informações e reflexões sobre a minha própria trajetória acadêmica. Desse momento em diante, opto por utilizar a 1ª pessoa do plural por se tratar de um trabalho em parceria efetiva.

Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, tem oferecido para pensar a alfabetização no contexto educacional brasileiro?

Assim, delineamos como **Objetivo Geral**: Conhecer a produção desenvolvida pelo grupo de pesquisa *Linguagem, cultura e práticas educativas da Universidade Federal Fluminense (Niterói/RJ)* em relação à alfabetização na perspectiva histórico-cultural.

E como **Objetivos Específicos**:

- Fazer uma aproximação aos conceitos principais da perspectiva histórico-cultural.
- Mapear as teses e dissertações realizadas pelo grupo de pesquisa *Linguagem, cultura e práticas educativas da Universidade Federal Fluminense (Niterói/RJ)* no período de 2013 a 2018.
- Analisar os resumos decorrentes dessa produção.

## 1.1 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Iniciamos o trabalho primeiramente pesquisando no Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil por meio da plataforma Lattes, o grupo coordenado pela Professora Doutora Cecília Maria Aldigueri Goulart intitulado “*Linguagem, Cultura e Práticas Educativas*” da Universidade Federal Fluminense (Niterói/RJ).

O *Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil* é uma ferramenta muito interessante, pois facilita o acesso aos grupos de pesquisa científica e tecnológica em atividade no Brasil. Dessa forma, é possível ter conhecimento sobre as linhas de pesquisa de determinado grupo, dos participantes e de suas produções.

Por esse caminho, foi possível ter acesso a várias informações do referente grupo, inclusive sobre os participantes e as duas linhas de pesquisa intituladas: “*Alfabetização, Leitura, Letramento, Letramento digital: discursos e práticas pedagógicas escolares e formação de professores*” e “*Linguagem, cultura e processos formativos*”.

Diante dessas informações, resolvemos escolher para análise os resumos das teses e dissertações orientadas pela Profa Dra Cecília Goulart, coordenadora e única orientadora do grupo, pois partimos do pressuposto que todos estes orientandos participam ou participaram, durante sua formação, do grupo de pesquisa “*Linguagem, cultura e práticas educativas*”, caracterizando-se assim como produções deste grupo.

Assim, entramos no Currículo Lattes da Professora Dra. Cecília Goulart na parte das orientações e, ao iniciar esta etapa da pesquisa, resolvemos a princípio fazer um recorte das

teses e dissertações de 2000 a 2018, que totalizaram quarenta e um trabalhos e seus respectivos resumos para serem analisados. Entretanto, verificamos que seriam muitos e talvez não daríamos conta no tempo hábil para o TCC. Assim, resolvemos fazer um recorte menor, de dez anos, ou seja, de 2008 a 2018, que totalizaram vinte e cinco trabalhos.

Começamos a busca desses trabalhos no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), mas encontramos muitas dificuldades e começamos a nos dar conta que alguns deles não estavam disponíveis. Então, a professora solicitou tais trabalhos, via e-mail, para a biblioteca da Universidade Federal Fluminense e um dos técnicos nos respondeu imediatamente, alegando que nem todas as teses e dissertações encontravam-se no sistema daquela biblioteca e enviou apenas sete dos vinte e cinco trabalhos. Assim, entramos novamente no banco de teses e dissertações da CAPES e descobrimos que só estavam disponíveis nesta plataforma os trabalhos defendidos de 2013 em diante, ou seja, acessamos a mais três trabalhos.

Diante desse panorama, tínhamos dez trabalhos para serem analisados, sete dissertações e três teses, do período de 2013 a 2018 e foi em torno desse possível recorte que pautamos nossas análises para essa pesquisa.

É importante salientar que antes de lermos os resumos pensávamos que encontraríamos com mais evidência os conceitos do arcabouço teórico de Vygotsky, mas, ao analisarmos estes dez resumos deparamo-nos com muitos conceitos da teoria enunciativa de Bakhtin, outro autor que se filia ao que se considera como perspectiva histórico-cultural e, assim, fez-se necessário estudar sobre essa concepção e dar um destaque maior a ela nesse trabalho.

Perante o exposto, nosso trabalho se organiza a partir dessa parte introdutória, de um capítulo de fundamentação teórica, em que abordaremos um breve histórico do processo de alfabetização no Brasil, assim como alguns conceitos da concepção de Vygotsky e de Bakhtin, e de um terceiro capítulo, em que explicitaremos as análises dos dados, ou seja, faremos uma reflexão sobre os conceitos presentes nos resumos relacionando-os ao tema da alfabetização. E, por fim, as considerações finais.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo faremos, primeiramente, um breve histórico sobre a alfabetização no Brasil. Posteriormente, trabalharemos com os dois principais autores que se ancoram na perspectiva histórico-cultural: Vygotsky e Bakhtin, fazendo uma aproximação a alguns de seus conceitos.

### 2.1 BREVE REFLEXÃO SOBRE O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

O processo de alfabetização, aprendizagem inicial da língua escrita, sempre foi motivo de grandes discussões entre áreas com concepções teóricas de variadas vertentes, como o campo da psicologia e da linguística que influenciaram e influenciam na maneira de conceber os processos de ensino e aprendizagem e, de maneira mais específica, o próprio ensino da leitura e escrita.

Segundo Soares (2016), ao longo de quase todo o século XX, ou seja, até os anos 1980, o ensino da leitura e da escrita, influenciado por concepções distintas, advindas de várias áreas, passou por um movimento pendular, ora pendia para o método sintético, em que a aprendizagem da língua escrita partia das unidades menores da língua em direção às unidades maiores, tendo como princípio a síntese, ora pendia para o método analítico, em que se partia das unidades maiores em direção às unidades menores, tendo como princípio a análise. Ambos concebiam a criança como um aprendiz passivo, em que recebia o conhecimento que lhe era transmitido.

Já em meados de 1980, Soares (2004) aponta que se dá o que ela denomina “invenção” do letramento no Brasil, ou seja, começam as discussões sobre a importância dos usos e práticas sociais da leitura e escrita e, assim, as reflexões sobre a alfabetização não remetem apenas a aprender o sistema alfabético-ortográfico, as convenções. É nessa mesma época que o construtivismo passa a ganhar destaque nas discussões acerca da alfabetização, a qual, segundo Soares (2004, p.10) chegou “[...] através das pesquisas e estudos sobre a psicogênese da língua escrita, divulgada pela obra e pela atuação formativa de Emilia Ferreiro”, opondo-se às concepções relacionadas aos métodos tradicionais de alfabetização, colocando no centro o sujeito que aprende e tirando o foco dos métodos. A partir daí, os métodos sintéticos e analíticos são rejeitados e vistos como “tradicionais”, foi o que Soares (2004) denominou de

“desinvenção da alfabetização” e assim a perspectiva construtivista predominou em uma boa parte do cenário nacional.

Isso aconteceu, pois, segundo Soares (2004), os conceitos de alfabetização e letramento, no Brasil, mesclaram-se, sendo que o letramento prevaleceu sobre a alfabetização, valorizando mais os usos e práticas sociais da leitura e escrita do que a aprendizagem das convenções propriamente. Além disso, o construtivismo foi interpretado de uma forma equivocada no Brasil, sendo colocada tanta ênfase no sujeito que aprende, havendo, em certa medida, um apagamento do trabalho do professor. Dessa forma, valorizou-se uma visão um tanto quanto espontaneísta, ou seja, a criança constrói seu próprio conhecimento, tendo como consequência a perda da especificidade do processo de alfabetização. Sendo assim, tanto as discussões sobre letramento, como a expansão do construtivismo contribuíram para o fenômeno de um certo tipo de fracasso escolar, que se caracterizou por deixar em um segundo plano o ensino sistemático da organização da escrita e de suas convenções. Como afirma Soares (2004, p. 9),

Talvez se possa afirmar que na “modalidade” anterior de fracasso escolar – aquela que se manifestava em altos índices de reprovação e repetência na etapa inicial do ensino fundamental – a alfabetização caracterizava-se, ao contrário, por sua excessiva especificidade, entendendo-se por “excessiva especificidade” a autonomização das relações entre o sistema fonológico e o sistema gráfico em relação às demais aprendizagens e comportamentos na área da leitura e da escrita, ou seja, a exclusividade atribuída a apenas uma das facetas da aprendizagem da língua escrita. O que parece ter acontecido, ao longo das duas últimas décadas, é que, em lugar de se fugir a essa “excessiva especificidade”, apagou-se a necessária especificidade do processo de alfabetização.

Nas reflexões que Soares (2004) propõe, ela procura uma síntese que possa dar um encaminhamento para essas questões que se colocam entre as abordagens que focam nos métodos e no sistema de escrita e as abordagens que centram somente nas práticas de leitura e escrita. A autora, portanto, afirma:

Em síntese, o que se propõe é, em primeiro lugar, a necessidade de reconhecimento da especificidade da alfabetização, entendida como processo de aquisição e apropriação do sistema da escrita, alfabético e ortográfico; em segundo lugar, e como decorrência, a importância de que a alfabetização se desenvolva num contexto de letramento – entendido este, no que se refere à etapa inicial da aprendizagem da escrita, como a participação em eventos variados de leitura e de escrita, e o consequente desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, e de atitudes positivas em relação a essas práticas; em terceiro lugar, o reconhecimento de que tanto a alfabetização quanto o letramento têm diferentes dimensões, ou facetas, a natureza de cada uma delas demanda uma metodologia diferente, de modo que a aprendizagem inicial da língua

escrita exige múltiplas metodologias, algumas caracterizadas por ensino direto, explícito e sistemático – particularmente a alfabetização, em suas diferentes facetas – outras caracterizadas por ensino incidental, indireto e subordinado a possibilidades e motivações das crianças; em quarto lugar, a necessidade de rever e reformular a formação dos professores das séries iniciais do ensino fundamental, de modo a torná-los capazes de enfrentar o grave e reiterado fracasso escolar na aprendizagem inicial da língua escrita nas escolas brasileiras. (SOARES, 2004, p. 16)

Diante da necessidade de refletirmos sobre a alfabetização com uma base que assegure que este processo reconheça a criança como um ser social inserido em práticas de leitura e escrita e que precisa de mediações para que ocorra a apropriação desse conhecimento, iremos apresentar algumas contribuições a partir da perspectiva histórico-cultural, com base em Vygotsky e Bakhtin, a fim de refletirmos sobre a temática.

Goulart (2003, p.111), apoiando-se em Bakhtin, afirma que:

Uma escola cúmplice dos seus alunos e compromissada com a construção de sujeitos leitores e autores críticos será capaz de ousar transformar-se para garantir novos rumos, não só para a prática alfabetizadora, mas para o conjunto do trabalho realizado, constituindo-se como um espaço de encontro, de debate, a partir de temáticas de interesse de alunos e professores, orientados pelo desejo e pela necessidade de, cada vez mais, conhecer e interferir no mundo.

Dessa maneira, é necessário que a escola acolha os sujeitos de diferentes grupos sociais, reconhecendo seus distintos discursos, para que eles consigam dialogar entre si, relacionando seus enunciados e entendendo melhor a realidade da sociedade, ao mesmo tempo em que refletem sobre a língua escrita, sua organização e seus usos sociais. Com isso, estaremos contribuindo para a formação de sujeitos mais críticos e autônomos.

## 2.2 A PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL

Para dar continuidade a essa reflexão, vale conceituar o que é a perspectiva histórico-cultural. Essa abordagem aponta para o desenvolvimento humano como fundamentado na relação ser humano *versus* natureza, ou seja, na luta pela sobrevivência, a humanidade vai transformando a natureza e se transformando, organizando-se socialmente e produzindo a cultura (*modos de ser e estar no mundo*)<sup>2</sup> e o desenvolvimento da linguagem humana nesses

---

<sup>2</sup> Essa expressão de certa forma se relaciona às discussões apontadas por Ângela Meyer Borba no texto “*O brincar como um modo de ser e estar no mundo*” (BORBA, 2007, p. 33-45)

processos interacionais torna-se fundamental. Segundo a Proposta Curricular de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2014, p.33), tendo como base teórica a perspectiva histórico-cultural:

[...] a natureza humana não é dada de forma biológica, mas produzida nas relações intersubjetivas, o que remete à necessidade de se pensar o percurso formativo de cada novo ser da espécie, já que a humanidade é forjada social e historicamente nessas relações e, conseqüentemente, nos processos de mediação. É a mediação que permite que as gerações precursoras assegurem às novas gerações o conhecimento e os traços culturais deixados pelas culturas que as antecederam, articulando a estes os conhecimentos advindos de suas produções e vivências; ou, por outra, o ser humano formou-se na atividade e é na atividade que as novas gerações se apropriam das objetivações produzidas, complexificando-as.

Dois autores são considerados basilares no contexto dessa abordagem. São eles: Vygotsky e Bakhtin. Para Vygotsky, por exemplo, o principal foco de seu estudo passa a ser a necessidade de compreender como se dá a formação das funções psicológicas superiores, aquelas tipicamente humanas, considerando que não são desenvolvidas biologicamente, mas sim por meio das interações sociais. Ou seja, apenas as condições orgânicas não são suficientes para que ocorra o desenvolvimento dessas funções. Por isso, toma também como foco de análise a linguagem e considera a linguagem escrita como um processo complexo que se organiza a partir do próprio desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores.

Bakhtin dedicou-se também ao estudo da linguagem e defendia, numa proximidade a Vygotsky, que o desenvolvimento desta no ser humano se dá pelas interações verbais que são estabelecidas, ou seja, os discursos são forjados na relação social e, por isso, o discurso individual do sujeito só tem sentido como uma relação dialógica. Dessa forma, os discursos são permeados de ideologias de determinado grupo social, que fazem parte de uma cadeia de relações ininterruptas.

São muitos os conceitos desenvolvidos por Vygotsky e por Bakhtin. Vamos nos deter a apenas alguns, fazendo uma breve aproximação, considerando que são concepções um tanto quanto complexas, em que não dispomos de tempo hábil para fazer um estudo e uma reflexão mais aprofundada.

### **2.2.1 Vygotsky e a Teoria Histórico-Cultural**



Lev Semenovich Vygotsky é considerado um dos principais autores de referência da perspectiva histórico-cultural<sup>3</sup> e trouxe grandes contribuições com seus estudos para o campo da educação. Ele nasceu em 1896 na Bielo-Rússia e na época em que estava começando a desenvolver seus trabalhos, seu país estava passando por grandes transformações sociais devido à Revolução de 1917.

Naquele momento destacavam-se duas vertentes da psicologia: a objetivista, compreendendo o sujeito a partir de seus comportamentos exteriores; e a subjetivista, compreendendo que o homem não é determinado pelo ambiente social, mas sim possui predisposições naturais (FREITAS, 1996).

Vygotsky, tendo como base referencial teórica o materialismo dialético, colocava-se contrário a essas vertentes da Psicologia, pois considerava que o desenvolvimento humano ocorre no processo interacional entre o biológico e o cultural. Nesse sentido, “Um dos pontos centrais de sua teoria é que as funções psicológicas superiores são de origem sociocultural e emergem de processos psicológicos elementares, de origem biológica (estruturas orgânicas)” (REGO, 2014, p. 25-26). Ou seja, a criança nasce apenas com funções psicológicas elementares, que se referem às ações de reflexos, como por exemplo, a sucção e o choro. À medida que a criança vai interagindo com seu grupo social e com os elementos de sua cultura, vai desenvolvendo as funções psicológicas superiores, realizando ações controladas, intencionais, adquirindo a capacidade de planejar, ou seja, vai se humanizando.

Essa relação entre o biológico e o cultural acontece por processos de mediação. Segundo Oliveira (1995, p.26): “Mediação, em termos genéricos, é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser **direta** e passa a ser **mediada** por esse elemento”. Vygotsky destacou como elementos mediadores, os instrumentos e os signos. Portanto, considerava que a linguagem também desenvolvia essa função, tornando-se fundamental para a formação das funções psicológicas superiores.

Os instrumentos são mediadores concretos entre o homem e o mundo, ou melhor, é por meio dos instrumentos/objetos que o homem se relaciona com o mundo e transforma a natureza para satisfazer suas necessidades. Assim, os instrumentos são elementos externos ao homem e são passados de geração a geração. O fogo é um exemplo de instrumento que o homem descobriu para satisfazer uma necessidade e foi passando para as gerações seguintes. À medida que o ser humano vai modificando a natureza, ele também vai se modificando, tanto fisicamente, quanto psicologicamente. Como por exemplo, o cérebro de uma criança que

---

<sup>3</sup> A título de ilustração, cabe salientar que as propostas curriculares de Santa Catarina e também de Florianópolis durante a década de 1990 tiveram como aporte teórico a perspectiva histórico-cultural.

nasceu a cinquenta anos atrás, em que não havia quase nenhuma tecnologia, era totalmente diferente do cérebro de uma criança que nasceu ano passado, imersa em tantas revoluções tecnológicas.

Já o signo, outro elemento mediador, não auxilia nas ações concretas, mas sim nos processos psicológicos do indivíduo, ou seja, ajuda a lembrar, a memorizar, etc. Um exemplo muito comum é fazer um símbolo na mão para se lembrar de algo. Isto se caracteriza como signo, auxiliando a memória.

A linguagem, portanto, é considerada a principal mediadora, pois é um sistema simbólico imprescindível e presente em todos os grupos sociais. Dessa maneira, ela ocupou lugar central no trabalho de Vygotsky. Portanto,

[...] os sistemas simbólicos (entendidos como sistemas de representação da realidade), especialmente a linguagem, funcionam como elementos mediadores que permitem a comunicação entre os indivíduos, o estabelecimento de significados compartilhados por determinado grupo cultural, a percepção e interpretação dos objetos, eventos e situações do mundo circundante. (REGO, 2014, p. 55)

A linguagem surgiu da necessidade dos seres humanos se comunicarem. Assim, os integrantes de um mesmo grupo social foram criando signos para representar os objetos da realidade, de uma forma que todos compreendessem. A linguagem então, além de permitir a comunicação, possibilitou que os conhecimentos acumulados ao longo da humanidade fossem passados de geração a geração. Pela linguagem, o indivíduo consegue ainda se referir a objetos do mundo exterior mesmo que estes não estejam em seu campo visual. Isso acontece pois os signos representam a realidade e por meio deles conseguimos recuperar elementos que já estão internalizados em nosso pensamento por uma representação. Desse modo, quando falamos a palavra “cachorro”, por exemplo, mesmo que não estejamos vendo nenhum cachorro, conseguimos pensar neste animal e visualizá-lo mentalmente, pois há um signo internalizado em nós que representa o real. Mesmo sabendo que existem diversos “tipos” de cachorros, de diversos tamanhos e diferentes raças, a palavra “cachorro” faz uma generalização e o inclui em uma categoria. Assim, a linguagem também possui a função de organizar o pensamento.

Mas o pensamento e a linguagem se desenvolvem diferentemente e independente um do outro. Como descreve Rego (2014), Vygotsky usou dois processos para explicar esse fenômeno: o “estágio pré-linguístico do desenvolvimento do pensamento” e o “estágio pré-intelectual do desenvolvimento da fala”.

O estágio pré-linguístico do pensamento coincide com as funções psicológicas elementares, pois não há presença de mediação, ou seja, o pensamento só funciona a partir dos estímulos fornecidos diretamente pelo meio social. Nessa fase, a criança ainda não internalizou a fala, mas é capaz de resolver pequenos problemas para alcançar um objetivo, como por exemplo, ir atrás do sofá para pegar um brinquedo que caiu. Já no estágio pré-intelectual da fala, a criança já utiliza manifestações verbais, como o choro e o riso, mas é apenas para alívio emocional e para se comunicar com outras pessoas, ou seja, é uma linguagem que têm origem natural, não possuindo função de signo.

Aos dois anos de idade, aproximadamente, “[...] o percurso do pensamento encontra-se com o da linguagem e inicia-se uma nova forma de funcionamento psicológico: a fala torna-se intelectual, com função simbólica, generalizante, e o pensamento torna-se verbal, mediado por significados dados pela linguagem” (OLIVEIRA, 1995, p. 47). Esse processo causa uma profunda mudança na atividade psicológica do indivíduo, pois a fala passa a ter função simbólica e o pensamento se torna verbal, ou seja, os sons que a fala produz passam a ter significado, representando algum elemento e a criança começa a pensar por meio de palavras. Esse processo de junção acontece devido à inserção da criança num grupo social.

Dessa forma, a criança passa a internalizar os conhecimentos acumulados historicamente por meio da linguagem, por um processo que só é possível pelas interações sociais (processos intersubjetivos) que vão favorecendo os processos intra-subjetivos, em que acontece a apropriação/internalização desses conhecimentos pela criança, num movimento dialético, em um ir e vir do social para o individual, do individual para o social.

A partir da importância do meio social, Vygotsky trabalha com o conceito de zona de desenvolvimento iminente<sup>4</sup> que “[...] é exatamente aquilo que a criança consegue fazer com a ajuda do adulto, pois o que ela faz sem ajuda, e não mediação, do adulto já se caracteriza como nível de desenvolvimento atual” (PRESTES, 2012, p. 193).

Os adultos ou crianças mais experientes são fundamentais nesse processo de desenvolvimento das funções das crianças, pois elas interferem diretamente na zona de desenvolvimento iminente. Segundo Prestes (2012, p.190) “Vygotsky não diz que a instrução é garantia de desenvolvimento, mas ao ser realizada em uma ação colaborativa, seja do adulto ou entre pares, cria possibilidades para o desenvolvimento”.

---

<sup>4</sup>Zoia Prestes (2012) faz uma crítica à tradução deste conceito pelo uso dos termos proximal ou imediato que não traduz o que Vygotsky defende e sugere o termo iminente que se relaciona com possibilidades, “vir-a-ser”, que só serão possíveis por processos mediados.

Desse modo, na visão de Vygotsky, a instrução cria possibilidades para que o desenvolvimento ocorra, ou seja, faz parte de um movimento dialético. Assim, mesmo que o sujeito tenha todas as condições orgânicas para desenvolver determinada habilidade, isso só vai ocorrer se ele estiver inserido em um grupo social que o desafie. Como, por exemplo, uma criança só aprende a falar se estiver inserida em um grupo social de falantes. Se ela fosse cuidada por animais, a fala não seria desenvolvida. É por esse motivo que o ambiente social é imprescindível para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

A escola, portanto, possui papel fundamental nesse processo, pois deve partir do nível de desenvolvimento atual da criança e estabelecer um objetivo a ser alcançado. Já o professor deve mobilizar a zona de desenvolvimento iminente do aluno, fazendo com que haja desenvolvimento que não ocorreria sem sua ajuda.

Mas, a zona de desenvolvimento iminente não diz respeito só à escola e à relação do professor com o aluno. Ela tem um papel importantíssimo na atividade de imitação, na manipulação com objetos e na atividade da brincadeira. Dessa forma, todas as pessoas que estão ao redor da criança são importantes nesse processo, ou seja, na contribuição para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

### **2.2.2 Bakhtin e a Teoria da Enunciação**

Mikhail Mikhailovitch Bakhtin nasceu na Rússia no ano de 1895, um ano antes do nascimento de Vygotsky. Ambos viveram em um período revolucionário e de grandes transformações no país e, de certa forma, isso influenciou no pensamento e nas concepções por eles defendidas.

Bakhtin teve como base referencial teórica o materialismo dialético<sup>5</sup> “[...] compreendendo a realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação” (FREITAS, 1996, p.150). Dessa maneira, concebia o homem como “[...] um ser histórico e social, percebido no concreto das relações sociais” (FREITAS, 1996, p. 152).

Em relação à psicologia, mesmo não sendo o tema central de sua abordagem, Bakhtin dedicou-se a compreender a construção da consciência, enfatizando que esta se desenvolve a partir das interações sociais, permeada de ideologias, ou seja, permeada de signos construídos pelo grupo social ao qual o sujeito pertence. Assim, a consciência individual só se desenvolve

---

<sup>5</sup> Esse entendimento é a partir de FREITAS (1996). É importante ressaltar que há outros autores estudiosos de Bakhtin que afirmam que este se vincula à fenomenologia e não ao materialismo dialético. Essa ainda é uma questão polêmica e aberta para debates.

pelas interações vivenciadas do indivíduo com o grupo e a classe social na qual está inserido, caracterizando-se como uma consciência de classe (FREITAS, 1996).

Dessa maneira, para o autor, a Psicologia deveria se apoiar no estudo das ideologias, compreendida como “[...] uma forma de representação do real” (FREITAS, 1996, p. 127). A palavra exerce a função de signo e, portanto, é carregada de ideologias, constituindo a consciência. Portanto, Bakhtin se colocava contrário ao objetivismo e subjetivismo, defendendo uma psicologia dialética e sociológica.

Bakhtin dedicou-se muito ao estudo da linguagem, desenvolvendo uma teoria chamada de enunciativa. Ele concebia a linguagem não como sendo um sistema abstrato de normas, mas sim como pertencente à vida humana, pois se constitui através das realidades, dos contextos culturais, sociais e históricos. Ou seja,

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas, nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN, 1997 [1929], p.123)

Partindo desse pressuposto, o autor aborda que enunciado é a linguagem em sua manifestação verbal, sendo tanto oral quanto escrita, em que é construído a partir das interações, ou seja, entre pessoas. Mesmo que o interlocutor não esteja presente fisicamente, os enunciados são dirigidos a alguém, como, por exemplo, um livro é escrito para outras pessoas lerem. Dessa forma, todos os enunciados se caracterizam como diálogos, produzidos em diversificados contextos sociais. Portanto,

[...] o enunciado pertence a um universo de relações dialógicas inteiramente diferentes das relações meramente linguísticas. Enquanto a palavra e a sentença são uma unidade da linguagem, o enunciado é uma unidade da comunicação discursiva. Toda enunciação tem, pois, dois aspectos: o linguístico que é reiterativo e se refere a um objeto pré-existente e o contextual que é único, tendo como referência novos enunciados. (FREITAS, 1996, p. 135)

O enunciado, assim, vai além das questões linguísticas, ou seja, das questões de regras e da organização da língua. Ele é construído pelas intenções do locutor, em uma determinada esfera social e é capaz de gerar determinados sentidos. Dessa maneira, uma mesma frase, por exemplo, pode constituir diferentes enunciados, dependendo das intenções do locutor e do contexto em que é produzido. Além disso, o interlocutor não é considerado um ser passivo, mas que também possui um papel muito importante nesse processo, pois “[...] quem ouve ou

lê adota para com o discurso alheio uma atitude que Bakhtin chama ‘responsiva ativa’, ou seja: concorda, discorda, completa, adapta, executa – elabora em grau muito variável” (SANTA CATARINA, 1998, p. 61).

É por esse motivo que, segundo Freitas (1996) na enunciação, Bakhtin diferencia significado e sentido refletindo que significado é referente à neutralidade, ou seja, é o significado próprio de cada palavra presente no dicionário. Já o sentido refere-se ao significado contextual de determinado enunciado numa comunicação discursiva. Dependendo da entonação ou expressividade do falante, por exemplo, o ouvinte compreende o sentido real daquele enunciado e assume uma posição diante disso. Segundo Bakhtin (1981 apud JOBIM E SOUZA, 2010, p. 98) “Na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial”.

Bakhtin entendia o homem como um ser histórico e social, ou seja, que o desenvolvimento humano se dá pelas interações que cada sujeito estabelece com seu grupo social e a cultura a qual pertence. Dessa maneira, os enunciados do sujeito também não são produzidos individualmente, pois desde que nascemos carregamos inúmeros discursos, de outras pessoas que estão a nossa volta, que nos constituem ao longo da vida, devido às interações verbais que estabelecemos. É por meio destes que produzimos novos enunciados. Estes enunciados que produzimos, por sua vez, também irão constituir outros enunciados e assim por diante. Desse modo, devemos considerar que a natureza do enunciado é social e dialógica.

Como aponta-nos Jobim e Souza (2010, p. 100), “[...] as relações dialógicas são relações de sentido [...]”, que são consideradas ainda mais amplas do que os diálogos, pois os enunciados são produzidos a partir de outros enunciados, de muitas pessoas que o sujeito talvez nem conheça e que talvez nem seja da mesma época, ou seja, faz parte de uma comunicação ininterrupta.

Os enunciados/discursos são organizados em gêneros discursivos de acordo com o contexto social no qual foram desenvolvidos e depende das intenções dos próprios locutores, como por exemplo, uma carta possui um objetivo e características específicas distintas de um trabalho acadêmico. Ambos caracterizam-se como enunciados, mas se configuram e são organizados de maneiras diferentes, pois têm propósitos distintos. Podemos considerar gênero

discursivo uma conversa informal, uma palestra, um bilhete, um poema e todos os outros enunciados, pois estes são constituídos por meio da linguagem.

Segundo Machado (2008, p. 157), “Os gêneros discursivos são formas comunicativas que não são adquiridas em manuais, mas sim nos processos interativos”. Ou seja, à medida que a criança vai estabelecendo relações com outras pessoas e interagindo com seus discursos, ela vai reproduzindo e entendendo essas diferentes e necessárias organizações, feitas pelos gêneros discursivos das distintas esferas de uso da linguagem. Dessa maneira, é fundamental que a criança estabeleça diversificadas relações em diferentes contextos sociais para que conheça diversos gêneros discursivos, possibilitando o uso destes e aumentando assim sua compreensão de mundo para agir sobre ele.

Bakhtin faz uma distinção entre os gêneros primários e secundários. Para ele “[...] os gêneros do discurso secundário aparecem em circunstâncias de comunicação cultural mais complexas e relativamente mais evoluídas, principalmente associados à escrita” (GOULART, 2003, p. 107). Já os gêneros primários caracterizam-se como a comunicação verbal espontânea, ou seja, “[...] relacionam-se aos espaços mais próximos das pessoas, à família, à casa, à vida cotidiana, principalmente” (GOULART, 2006, p. 455). Na escola, os gêneros primários e secundários se cruzam a todo momento. Segundo Goulart (2006, p. 456),

Na perspectiva do letramento, entendemos que a escola seja uma agência social importante para a socialização de gêneros do discurso secundários associados às linguagens sociais em que se fundam. Ou seja, a escola deve fazer um grande investimento no trabalho com gêneros secundários, em diálogo com os gêneros primários que marcam os sujeitos, que lhes dão identidade.

Dessa maneira, a escola precisa valorizar os gêneros primários que cada criança traz consigo, ou seja, os discursos mais espontâneos, presentes no cotidiano, considerando que são formados por diversos outros enunciados e a partir deles trabalhar para que os gêneros secundários, aqueles mais complexos, desenvolvam-se.

Para finalizar essa breve reflexão sobre os autores da perspectiva histórico-cultural, recorreremos a uma síntese elaborada por Freitas (1996, p. 157) sobre os aspectos semelhantes entre Bakhtin e Vygotsky:

Vygotsky e Bakhtin se assemelham em muitos aspectos. Ambos mostraram um sensível interesse pela Literatura e buscaram na Linguagem a chave da compreensão para as principais questões epistemológicas que atravessam as ciências humanas e sociais. Tiveram como base o referencial teórico do materialismo dialético. Esse foi o método fundamental de suas teorias e é pelo método que se reconhece uma forma de pensar. Partindo da dialética,

construíram uma visão totalizante, não fragmentada da realidade, uma perspectiva histórica e uma compreensão do homem como um conjunto de relações sociais. Diante do marxismo – embora marxistas – tiveram uma posição antidogmática e antimecanicista, opondo-se à ideologia oficial do stalinismo. Identificaram-se com um marxismo que entende o homem como *sujeito social da e na história*.

Bakhtin e Vygotsky, portanto, viam o ser humano como sujeito que se constitui pela história. Apoiado no legado que outros seres humanos desenvolveram ao longo da humanidade, o sujeito faz história, reelabora conhecimentos e os complexifica, deixando para as novas gerações e assim por diante.



### **3 PRODUÇÕES DO GRUPO DE PESQUISA “LINGUAGEM, CULTURA E PRÁTICAS EDUCATIVAS” DA UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (NITERÓI/RJ).**

Neste capítulo, como já mencionado na parte introdutória desse trabalho, faremos a análise de resumos de teses e dissertações do grupo de pesquisa “*Linguagem, cultura e práticas educativas*”, coordenado pela Profa. Dra. Cecília Goulart, com o recorte temporal 2013-2018 (6 anos). Procuraremos averiguar os conceitos da perspectiva histórico-cultural explicitados, assim como as temáticas dos trabalhos, as metodologias utilizadas e a concepção de alfabetização que apontam, na intenção de que esta aproximação possa contribuir para aprofundarmos nossos estudos acerca da perspectiva histórico-cultural e, por consequência, reafirmarmos nossa própria concepção de alfabetização.

Ao pesquisar sobre este grupo específico no Diretório do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), encontramos o seguinte enunciado no tópico “Repercussões do grupo”:

O grupo investiga práticas sociais escolares e não-escolares, buscando compreender o processo de alfabetização na dimensão de modos como se aprende a ler e a escrever, para projetar modos de ensinar. O grupo estuda e debate no sentido de contribuir para a concepção de uma abordagem discursiva do processo de aprender a escrita, em que as facetas política, histórica e cultural se mostrem integradas. São importantes pressupostos: (1) todo professor é professor de linguagem; (2) a linguagem humana é constitutiva de sujeitos, da sociedade e de relações sociais. Mikhail Bakhtin é a principal referência teórica. O grupo publicou dois livros: *Aprender a escrita, aprender, aprender com a escrita*, Summus, 2013; e *Na roda com professoras alfabetizadoras: como se alfabetizar?*, Papyrus, 2015. O grupo participa da ANPEd e da ABAIf - Associação Brasileira de Alfabetização. Tem publicado artigos em periódicos qualificados e participado de relevantes eventos da área de Educação e Linguística.<sup>6</sup>

Pelas informações sobre o grupo, podemos inferir que através de pesquisas sobre os modos de aprender a ler e escrever são desenvolvidos modos de ensinar, ou seja, o grupo tem como principal foco de estudo os processos de ensino e aprendizagem da alfabetização. Assim, defende a alfabetização numa perspectiva discursiva, tendo como principal referência teórica Mikhail Bakhtin.

Conseguimos ter acesso, pelo banco de teses e dissertações da CAPES, aos trabalhos defendidos entre os anos de 2013 a 2018, totalizando sete dissertações e três teses. Diante desse material, construímos dois quadros para melhor organização e para facilitar a análise. No

---

<sup>6</sup> Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/9845461398541328>

primeiro descrevemos o nome de cada autor, com o título de seu trabalho e o respectivo resumo. No segundo quadro, descrevemos novamente o nome de cada autor, os conceitos e perspectivas que apontam nos resumos e autores que referenciaram essas suas pesquisas.

Segue, portanto, o primeiro quadro:

**Quadro 1:** Autores, títulos e resumos de teses e dissertações do grupo de pesquisa “*Linguagem, cultura e práticas educativas*”.

Autor/a	Título	Resumo
Francisco Raúl Ulombe	<p><b>As missões protestantes e o ensino/educação em Angola período colonial.</b> 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Fluminense. Orientador: Cecilia Maria Aldigueri Goulart.</p>	<p>Este estudo se insere na linha de pesquisa Linguagem, Cultura e Processos Formativos e tem como objetivo compreender a relação existente entre as missões protestantes e a educação formal em Angola no período colonial. Das missões protestantes nos interessa saber a origem e os discursos enunciados nos locais de origem em relação à educação formal, a fim de compreendermos melhor suas ações práticas no campo de atuação, no caso específico em Angola. Procuramos entender também áreas por elas privilegiadas neste exercício do fazer educação formal.</p> <p><b>Palavras-chave:</b> Missões protestantes. Ensino e educação. Colonização de Angola. Negro nativo angolano.</p>
Rosimere Lagares	<p><b>Jovens e adultos na EJA e as relações sociais com a escrita: "Sabendo ler e sabendo escrever, a gente ganha o mundo?".</b> 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Fluminense. Orientador: Cecilia Maria Aldigueri Goulart</p>	<p>Este estudo se insere na linha de pesquisa Linguagem, Cultura e Processos Formativos. Tem por objetivo principal compreender de que forma a leitura e a escrita se materializam na vida de sujeitos das Fases IV e V do ensino fundamental da Educação de Jovens e Adultos no município de Petrópolis (RJ) analisando seus enunciados. Os objetivos específicos são: a) compreender em que situações sociais as atividades de leitura e de escrita estão presentes no cotidiano desses sujeitos; e b) caracterizar os modos como abordam questões ligadas à escola e, em especial, aquelas ligadas ao processo de aprendizagem da escrita. O referencial teórico-metodológico está fundamentado na perspectiva histórico-cultural com destaque para a teoria da enunciação de Bakhtin (1997, 2006, 2011). Tendo como foco da investigação os usos e funções sociais da escrita, o estudo desenvolve-se a partir de uma abordagem qualitativa e inspira-se na concepção de entrevista compreensiva de Kaufmann (2013). A pesquisa foi organizada em dois momentos. No primeiro momento, foi realizado um ensaio</p>

		<p>investigativo com dezoito alunos entrevistados a partir de um guia de perguntas. No segundo momento, foram realizadas entrevistas com quatro alunas para o aprofundamento dos achados no ensaio. Nesse segundo momento, os enunciados das alunas foram analisados com base em quatro eixos: 1. experiências com a escrita no convívio em família; 2. experiências com a escrita em ambientes sociais específicos: doméstico, profissional, religioso e escolar; 3. usos e funções sociais peculiares da escrita; e 4. leitura para si e escrita de si para si. A partir da análise, foi possível compreender que os alunos da EJA fazem uso da leitura e da escrita no seu dia a dia de diferentes formas e que as funções sociais da escrita pouco reverberam no processo ensino-aprendizagem da escola.</p> <p><b>Palavras-Chave:</b> Educação de Jovens e Adultos. Escrita. Usos e funções sociais</p>
<p>Isabela Lemos da Costa Coutinho</p>	<p><b>A formação de professores alfabetizadores de Jovens e Adultos Trabalhadores em Itaboraí/RJ (2013-2014).</b> 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Fluminense. Orientador: Cecília Maria Aldigueri Goulart</p>	<p>O estudo se insere na linha de pesquisa Linguagem, Cultura e Processos Formativos e tem como objetivo geral compreender os sentidos da formação continuada para professores alfabetizadores na Educação de Jovens e Adultos trabalhadores, após a implantação do novo Referencial Curricular na rede municipal de Itaboraí e suas repercussões na atuação alfabetizadora dos professores. Diante do objetivo traçado para este trabalho de pesquisa, destacamos a relevância do tema proposto perante o atual cenário político e histórico frente ao desafio de um expressivo número de pessoas analfabetas no município. O problema da pesquisa está ligado à necessidade de compreensão das experiências das professoras, dos sentidos construídos e compartilhados e/ou disputados, como forma de contribuir para o estudo sobre formação continuada. Nesta tarefa, assumimos a perspectiva metodológica dialógica de Bakhtin (2011), utilizando como referência alguns princípios/conceitos que são centrais na concepção de linguagem, expressa pelo autor. A entrevista constitui-se como principal instrumento de inserção no campo. Investimos na condução dos procedimentos baseados no aporte teórico de Kaufmann (2013) e suas contribuições da metodologia compreensiva. Entrevistamos quatro professoras alfabetizadoras da EJA e analisamos seus discursos, buscando perceber os sentidos da experiência de formação continuada ofertada pela</p>

		<p>Secretaria Municipal de Educação do Município de Itaboraí-RJ nos anos de 2013 e 2014. A análise do material de pesquisa foi organizada a partir dos seguintes eixos: a formação inicial dos docentes para atuar na EJA e como os professores chegam a EJA; formação e trabalho docente; alfabetização de jovens e adultos: concepções e saberes. Os resultados obtidos permitem afirmar que persistem velhos desafios na formação dos professores da EJA, ressaltando a emergência de que essa modalidade se constitua como campo pedagógico, principalmente, na formação inicial. As ações de formação em serviço tornam-se ainda mais importantes na perspectiva de problematizar os diferentes modos de sentir, pensar e agir na profissão. Os enunciados das professoras mostram o movimento alteritário, a presença do outro, e revelam suas crenças e incertezas referentes à formação e prática docente. Com isso, ao resgatar a iniciativa de formação continuada no âmbito da rede municipal, a destacamos como parte de um repertório de lutas pela garantia do direito à educação.</p>
Alessandra Honorata dos Santos Rocha	<p><b>Educação Infantil: atividades de leitura com crianças de dois e três anos.</b> 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Fluminense. Orientador: Cecilia Maria Aldigueri Goulart</p>	<p>O presente trabalho busca refletir sobre as questões seguintes: Que experiências as atividades de leitura proporcionam às crianças na Educação Infantil? Que diálogos as crianças estabelecem com os gêneros discursivos utilizados nessas atividades? O objetivo é observar como as crianças reagem à leitura literária e aos livros de literatura propriamente. Pretendo analisar como as crianças vivenciam as experiências de leitura da literatura, num grupo da Educação Infantil, especificamente uma turma de crianças com dois e três anos, em uma unidade municipal de Educação Infantil, localizada no município de Maricá, a Casa da Criança de Inoã. Iniciamos a caminhada nessa unidade de ensino, com o olhar voltado para as atividades realizadas nas turmas de crianças com dois e três anos, a partir do trabalho como professor da parte diversificada e posteriormente como professor regente da turma. O primeiro passo foi conhecer a proposta pedagógica da creche, buscando um diálogo entre a revisão bibliográfica e o registro das atividades de leitura realizadas com as crianças, através de observações, gravações de vídeos e áudios e fotografias. Essas observações ocorreram no período de fevereiro a agosto de 2015. A proposta principal era ter uma escuta sensível e delicada, de forma a contribuir para que as crianças se tornassem sujeitos da pesquisa,</p>

		<p>valorizando-se suas falas sobre e em torno das histórias ouvidas, formas de ler, contar, recontar e inventar, a partir das atividades com textos literários realizadas com elas. A pesquisa insere-se na linha de pesquisa Linguagem, Cultura e Processos Formativos, e buscou dialogar com autores como Vasconcellos (2013) abordando a contextualização histórica e política da Educação Infantil; Vygotsky (2009) e Smolka (1999) a relação das crianças com a linguagem; Cosson (2009) e Lajolo (1982) a literatura e o trabalho com textos literários na escola; Freire (1983) e Warschawer (1993) importância do registro na prática pedagógica e Gonzaga (2006) e Brandão (1981), pesquisa de campo e pesquisa participante.</p> <p><b>Palavras-Chave:</b>Educação Infantil;Leitura literária;experiências criadoras</p>
Carla Sass	<p><b>HISTÓRIAS DE LETRAMENTO DE PROFESSORAS ALFABETIZADORAS : vivências e trajetórias profissionais.</b> 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Fluminense, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Orientador: Cecilia Maria Aldigueri Goulart.</p>	<p>A presente pesquisa, apresentada ao Campo de Confluência Linguagem, Subjetividade e Cultura teve como objetivo investigar como professoras alfabetizadoras, atuantes em escolas municipais de Niterói se tornaram letradas e que experiências pedagógicas vivenciaram/vivenciam em seus processos de letramento, buscando conhecer e compreender o modo como as professoras entendem o processo de letramento e que concepções possuem sobre o tema. A pesquisa, de natureza qualitativa, teve como sujeitos quatro professoras alfabetizadoras que possuíam, no mínimo, três anos de experiência docente em turmas de alfabetização na rede Municipal de Niterói. Utilizou-se como fonte de coleta de dados: a) questionário inicial para seleção dos sujeitos; b) conversas informais com as professoras selecionadas; c) entrevistas semi-estruturadas com as professoras. A análise foi realizada a partir das falas das professoras nas entrevistas, tendo como referencial a Teoria da Enunciação de Mikhail Bakhtin e estruturada nos seguintes eixos: 1) formação das professoras, suas trajetórias, influências e contribuições; 2) práticas e vivências do passado; 3) significados e sentidos do alfabetizar e letrar para as professoras e as implicações político-pedagógicas. A análise indica que as quatro professoras: a) sofreram influências de familiares e professores que, conscientemente ou não, contribuíram na escolha de cada uma em ser professora; b) foram marcadas pelas das transmissões familiares em suas vidas; c) tiveram o incentivo ao uso e acesso aos materiais de leitura e</p>

		<p>escrita em casa e também ao término dos estudos para levarem uma vida melhor; d) deixaram transparecer aproximações entre suas vivências enquanto alunas e atuações profissionais; e) souberam diferenciar e aproximar alfabetização e letramento, assim como defini-los, mas questionaram a necessidade desta separação entre um conceito e outro, já que, na prática delas, a chegada do termo letramento não alterou muita coisa (se não podemos dizer em nada).</p> <p><b>Palavras-Chave:</b> Alfabetização, Letramento, Formação de Professores.</p>
<p>Érika Menezes de Jesus</p>	<p><b>REVISTAS PEDAGÓGICAS NA LEITURA DOCENTE: ACESSO E USOS NO COTIDIANO ESCOLAR.</b> 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Fluminense, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Orientador: Cecilia Maria Aldigueri Goulart.</p>	<p>A dissertação foi produzida no interior do Campo de Confluência Linguagem, Subjetividade e Cultura com base em pesquisa realizada com seis professoras que lecionam nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, em três escolas municipais, em Cabo Frio/RJ durante o ano de 2013. A pesquisa teve como objetivos: a) investigar o modo como professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental efetivam leituras, especialmente, de periódicos integrantes do PNBE; b) investigar a relação de professoras de anos iniciais do Ensino Fundamental com as revistas recebidas do PNBE Periódicos em seu cotidiano; c) investigar se as revistas se apresentam como alternativa à formação de professoras dos anos iniciais. Os procedimentos metodológicos se constituem em um questionário inicial e entrevistas semi-estruturadas. O material da pesquisa foi constituído por anotações no caderno de campo e pelas transcrições das entrevistas. A análise dos discursos das professoras participantes foi realizada no horizonte da Teoria da Enunciação de Mikhail Bakhtin, utilizando os conceitos de enunciado, palavra, discurso de autoridade e discurso internamente persuasivo como conceitos estruturantes. A pesquisa apresenta o PNBE Periódicos, uma política nacional vigente que distribui revistas direcionadas aos professores para as escolas públicas. Os resultados permitem afirmar que a leitura de revistas pelas professoras ocorre de modo assistemático e tem como finalidade responder a demandas estritamente práticas. As práticas de leitura das professoras trazem marcas do modo como a profissão docente vem sendo estruturada nos últimos anos destacando-se, sobretudo, a dicotomia entre o fazer e o pensar. Entendemos que são necessárias ações que extrapolem a distribuição de materiais escritos nas escolas para que tais materiais</p>

		<p>sejam de fato lidos de forma crítica pelos sujeitos que ali se encontram.</p> <p><b>Palavras-Chave:</b> Revistas Pedagógicas. Práticas de leitura. Formação. Professoras. Município de Cabo Frio</p>
Tatiana Castro Flórito	<p><b>Modos de ensinar e aprender a ler: uma experiência bem sucedida.</b> 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Fluminense. Orientador: Cecilia Maria Aldigueri Goulart</p>	<p>O estudo se vincula ao Campo de Confluência, Linguagem, cultura e subjetividade e tem como objetivo investigar modos de aprender e ensinar a ler numa classe de alfabetização do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira - CAP-UERJ, no Rio de Janeiro, durante o ano de 2012, procurando captar aspectos da prática pedagógica desenvolvida pela professora no processo de ensinar a ler, e observando como as crianças interagem, se manifestam e reagem à aprendizagem da leitura. A professora é reconhecida como uma alfabetizadora bem sucedida; essa informação tem relevância metodológica no estudo. A pesquisa está relacionada à compreensão de como o processo de aprendizado da leitura na alfabetização pode ser concebido em uma perspectiva discursiva. O estudo focaliza os modos de ensinar a ler, a fim de compreender como se realiza o processo de ensinoaprendizagem da leitura no período de alfabetização e como as crianças aprendem. Com base nas observações, diálogos e entrevistas realizados para fins de alcance dos objetivos do estudo, organizei três dimensões de análise, que estão intrinsecamente ligadas e são complementares, as quais irão auxiliar na compreensão do processo de aprendizagem da leitura. São elas: os aspectos da prática pedagógica desenvolvida pela professora para ensinar a ler e as estratégias e recursos utilizados pelos alunos para a compreensão dos textos escritos trabalhados; o diálogo com autores que realizam estudos sobre aspectos cognitivos, culturais e sociais da leitura; e a concepção de linguagem e enunciado, a partir da compreensão da teoria bakhtiniana de que a linguagem é uma atividade vinculada à dimensão da vida, e não somente um sistema abstrato. Assim busquei o entrecruzamento das atividades propostas em sala de aula durante o processo inicial de ensino e aprendizagem da leitura na turma de alfabetização, à luz da fundamentação teórica apresentada, a fim de compreender aspectos do modo como a professora ensina a ler e do modo como as crianças aprendem. A escolha pela turma de alfabetização, no primeiro ano, se justifica por esta ser formalmente</p>

		<p>institucionalizada, como o início do ensino da leitura e da escrita para as crianças.</p> <p><b>Palavras-Chave:</b> Alfabetização; professora bem sucedida; ensino-aprendizagem de leitura, discurso.</p>
Adriana Santos da Mata	<p><b>Linguagens sociais: modos de dizer e compreender o mundo em histórias e desenhos de crianças da Educação Infantil.</b> 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal Fluminense. Orientador: Cecilia Maria Aldigueri Goulart</p>	<p>A tese, apresentada à Linha de Pesquisa Linguagem, Cultura e Projetos Formativos, parte do seguinte pressuposto: crianças pequenas têm linguagens sociais próprias, modos próprios de compreender e de se expressar no mundo sociocultural. O objetivo central do estudo é entender aspectos dos modos de enunciar e produzir sentidos para o mundo em histórias e desenhos de crianças de três a seis anos de uma escola pública de Educação Infantil. E, com base neste entendimento, analisar se estes modos são constitutivos do que Bakhtin define por linguagem social. A fundamentação teórico-metodológica segue os princípios da abordagem histórico-cultural, colocando em diálogo a teoria da enunciação de Bakhtin e a do processo de formação do pensamento e da fala na criança de Vigotski. Articulam-se as ideias destes autores à metodologia indiciária de Ginzburg. Desenhos/histórias de crianças da Educação Infantil e situações anedóticas formam o material de pesquisa. A análise está organizada em duas dimensões relacionadas à expressão verbal: vivência e sincretismo, e uma ligada à expressão gráfica: desenhos. Na dimensão da vivência, destacam-se: a) marcas da singularidade da criança e da coletividade dos grupos socioculturais; b) conhecimento compartilhado que permite a compreensão mútua dos sujeitos e a realização de atividades cotidianas - a ideia de scripts; c) relação da criança com a natureza; d) relação da criança com a língua materna. Na dimensão do sincretismo, ressaltam-se: a) referência ao EU; b) fabulação; c) animismo; d) tautologia e confusão. E na dimensão do desenho, sobressaem: a) composição das histórias incluindo todos os elementos desenhados; b) relação entre desenho e escrita; c) composição das histórias a partir de uma cena desenhada; d) utilização de recursos gráficos para apresentar elementos e ações. As conclusões do estudo indicam que há um entrelaçamento orgânico entre desenhos e histórias que revelam alguns aspectos constitutivos de linguagens sociais das crianças. As crianças pequenas participam de mais de um grupo social e aprendem que é preciso utilizar linguagens sociais</p>



		<p>diferentes de acordo com os interlocutores, o auditório social, o tema da enunciação, a situação e o contexto em que se encontram. As linguagens sociais das crianças estão ancoradas e restringidas pelas referências do mundo sociocultural, pelas vivências pessoais neste mundo, e pelas especificidades da organização do pensamento, com características de sincretismo. Tudo isto conforma modos próprios, peculiares, singulares, de compreensão e de expressão das crianças, em relação de alteridade com os <i>outros</i>, no mundo sociocultural.</p> <p><b>Palavras - Chave:</b> Linguagens sociais. Crianças. Educação Infantil.</p>
<p>Andréa Pessoa dos Santos</p>	<p><b>Linguagem, gêneros do discurso e práticas pedagógicas: A organização dos textos escritos de alunos dos anos iniciais do ensino fundamental.</b> 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal Fluminense, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Orientador: Cecilia Maria Aldigueri Goulart</p>	<p>A presente tese resulta da pesquisa realizada em uma escola da rede pública municipal localizada na região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro. Com o objetivo de compreender aspectos da organização de textos escritos por alunos do 4º ano do ensino fundamental em aulas de língua portuguesa voltadas à produção textual, a pesquisa pautou-se nas seguintes questões: a) de que modo a elaboração do texto infantil é afetada pelo encaminhamento de orientações didáticas distintas e b) como a prática pedagógica estabelecida pela professora em sala de aula se relaciona com as orientações didáticas, e organização dos textos dos alunos. São considerados os gêneros do discurso trabalhados e as relações discursivas estabelecidas com base em diferentes orientações didáticas encaminhadas pela professora, vinculadas: a) às elaborações didáticas do livro didático de língua portuguesa (LDLP), adotado na classe; b) aos projetos de trabalho da escola e c) a fatos do cotidiano imediato. O material de pesquisa reuniu cinquenta e oito (58) textos produzidos por onze (11) alunos da turma observada, ao longo de nove (09) aulas dedicadas à produção de textos escritos, no período de setembro de 2012 a setembro de 2013. Reuniu também as transcrições das gravações em áudio de aulas acompanhadas, a observação do LDLP adotado na classe e onze (11) questionários de identificação dos alunos. As bases teóricas foram buscadas especialmente em Bakhtin (1992, 2010a), Ginzburg (2002), Geraldi (1984), Abaurre (1997), Pacheco (1997), Corrêa (1998) e Sobral (2009). A análise destacou que os movimentos discursivos dos escreventes se organizam a partir de negociações de sentidos estabelecidos com os presumidos sociais dos gêneros trabalhados, com os jogos de imagem projetados</p>

		<p>pelo aluno em direção ao seu interlocutor privilegiado e, sobretudo, com a experiência da criança. Os resultados obtidos permitem afirmar que a escrita infantil se organiza de modos variados, a depender dos propósitos comunicativos do escrevente em sua permanente relação tanto com o projeto enunciativo encaminhado pela professora quanto com seu próprio querer-dizer.</p> <p><b>Palavras-Chave:</b> Linguagem - Gêneros do discurso – Ensino de Língua Portuguesa – Anos iniciais – Prática Pedagógica</p>
Lidia Maria Ferreira de Oliveira	<p><b>Relações dialógicas no contexto escolar: as vozes que constituem os textos dos alunos.</b> 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal Fluminense. Orientador: Cecilia Maria Aldigueri Goulart.</p>	<p>Como, no texto escrito na esfera escolar, o escrevente integra o discurso alheio em seu enunciado? Essa questão orientou a investigação desenvolvida nessa tese, cujo objetivo foi compreender o processo de produção do texto escrito na esfera escolar, tomando como ponto de observação a relação que o enunciado do escrevente mantém com os outros discursos que constituem seu texto. Visamos, de modo mais específico, a: a) compreender como os discursos de outros são apreendidos pelos escreventes, através da relação que se estabelece entre o tema do discurso do escrevente e dos discursos dos outros, ou seja, como um enunciado se orienta na relação com o outro; b) analisar as formas de transmissão do discurso do outro presentes nos textos dos escreventes; c) analisar as tendências de apreciação do discurso alheio no conjunto de textos analisados. Analisamos um conjunto de 67 dissertações, além de alguns rascunhos desses textos, produzidas por alunos do terceiro ano do ensino médio do horário diurno, de uma escola pública. O principal aporte teórico-metodológico desta pesquisa foram os estudos desenvolvidos pelo Círculo de Bakhtin, especialmente aqueles sobre as formas de transmissão e interpretação do discurso do outro no enunciado autoral: o discurso no discurso, o discurso sobre o discurso. Dada a característica histórica e singular da interação verbal, optamos por fazer uso do paradigma indiciário (GINZBURG, 1989), tendo em vista a produtividade deste método em pesquisas que consideram que o caráter responsivo dos enunciados evidencia indícios das experiências sociais do sujeito. Observamos que a afirmação de que as reproduções em textos escolares, especialmente os dissertativos, são fruto da</p>

		<p>inexperiência dos estudantes evidenciam conclusões apressadas e superficiais, pois, orientando-nos pelos movimentos realizados pelos escreventes em direção a seus interlocutores, foi possível compreender as reproduções como fruto das coerções várias a que se expõem os sujeitos estudantes, inclusive dos gêneros do discurso, especialmente em situações eminentemente avaliativas. Outro resultado da maior relevância está ligado à compreensão do funcionamento de gêneros escolares pelos estudantes e sua relação com os gêneros do cotidiano: aqueles, quando em processo de apropriação pelos estudantes, não estão prontos, então passam por uma grande aproximação com os gêneros conhecidos pelos estudantes, algumas vezes se confundido com eles, mas nunca se fundindo neles, o que exige de nós, professores e pesquisadores, o reconhecimento das relações intergenéricas.</p>
--	--	---

**Fonte:** Quadro elaborado pela própria autora do Trabalho de Conclusão de Curso a partir do banco de teses e dissertações da CAPES disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/>.

Diante do exposto no Quadro 1, percebemos que a maioria dos resumos está bem completo, trazendo informações relevantes e fundamentais sobre o trabalho, como os objetivos, a metodologia e os autores em que se fundamentaram. Dessa forma, conseguimos ter um panorama da pesquisa realizada. Já o resumo da dissertação de Ulombe (2018), por exemplo, traz informações muito amplas, não explicita referências, dificultando nossa análise.

Dos dez resumos analisados, cinco deles se inserem na linha de pesquisa “*Linguagem, cultura e processos formativos*”, sendo esta uma das duas linhas de pesquisa desse grupo em questão. Esta linha

[...] reúne pesquisadores que investigam ações e práticas educativas em diferentes contextos, tendo como referência central seus sujeitos. As pesquisas realizadas, fazem uso de abordagens teórico-metodológicas que afirmam a dimensão cultural e o papel constitutivo da linguagem nas atividades humanas, buscando compreender os sujeitos e seus processos educativos. Eixos: Alfabetização, processos de ensino-aprendizagem, o trabalho com a linguagem na escola na educação infantil e no ensino fundamental.<sup>7</sup>

Essa linha de pesquisa, portanto, tem seu foco na linguagem, defendendo que esta exerce um papel constitutivo nas atividades humanas. É por este motivo que a maioria das produções analisadas trabalham com conceitos da perspectiva histórico-cultural,

<sup>7</sup> Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelholinha/9845461398541328363887>

principalmente com a teoria enunciativa de Bakhtin, considerando que o principal foco de estudos desse autor era a linguagem.

Os outros cinco trabalhos se vinculam ao campo de confluência: Linguagem, Subjetividade e Cultura<sup>8</sup>.

Buscaremos, a seguir, primeiramente explicitar a temática abordada nos trabalhos analisados, na intenção de verificar se há relação com o foco de nossa pesquisa, ou seja, com a temática da alfabetização de crianças.

Pelo resumo da dissertação de Ulombe (2018), compreendemos que a temática diz respeito às missões protestantes e educação formal, pois tem como objetivo compreender a relação entre aquelas missões e a educação formal em Angola no período colonial, o que de certa forma revela uma reflexão mais ampla e não uma especificidade em relação a uma dada faixa etária, mas à escola/educação formal na sua totalidade. Já a temática da dissertação de Lagares (2018) centra-se na função social da leitura e da escrita na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Coutinho (2017) também trabalhou com a temática da Educação de Jovens e Adultos, mas em relação à formação continuada de professores alfabetizadores da EJA.

Rocha (2016) traz como temática na sua dissertação a leitura literária na Educação Infantil, ou seja, tem como objetivo observar como as crianças reagem à leitura dos livros de literatura. Sass (2014) traz como objetivo investigar como professoras alfabetizadoras se tornaram letradas, tentando compreender as concepções que elas possuem sobre o tema. A dissertação de Jesus (2014) aponta para práticas de leituras de periódicos do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) e se estes são alternativas para a formação de professores. Já a temática da dissertação de Flórito (2013) versa sobre os modos de aprender e ensinar a ler numa classe de alfabetização, observando as reações das crianças à aprendizagem da leitura de acordo com as práticas pedagógicas da professora.

A tese da Mata (2017) traz como objetivo analisar histórias e desenhos de crianças da Educação Infantil tentando compreender os modos de produzir sentidos para o mundo por meio dessas possibilidades. Santos (2015) aponta como temática compreender aspectos da organização de textos escritos de alunos do 4º ano do Ensino Fundamental em aulas de Língua Portuguesa. Já a tese da Oliveira (2013) traz como temática a produção de textos

---

<sup>8</sup> Algum tempo atrás, o Programa de Pós-graduação a qual a Profa Dra Cecília Goulart participa se organizava em “Campos de Confluência”, em que se caracterizava como um estudo mais coletivo. A referida professora fazia parte do “Campo de Confluência: Linguagem, Subjetividade e Cultura”. Atualmente, o Programa de Pós-Graduação se organiza em “Linhas de Pesquisa”, em que a Profa Cecília Goulart pertence a linha de pesquisa “Linguagem, cultura e processos formativos”.

escritos por alunos do terceiro ano do ensino médio na esfera escolar, observando a relação entre o enunciado de quem escreve com os discursos que constituem seu texto.

O único trabalho que traz como temática a alfabetização para crianças no considerado ciclo alfabetizador (três primeiros anos do ensino fundamental) é a dissertação da Flórito (2013), em que desenvolve uma investigação sobre os modos de aprender e ensinar a ler numa classe de alfabetização. Assim, esta pesquisa é a que mais se aproxima de nossa busca, por trabalhar com alfabetização na perspectiva histórico-cultural, principalmente na perspectiva discursiva de Bakhtin. Acreditamos que esse trabalho seja muito interessante para ler na íntegra, pois revela práticas pedagógicas de ensinar a ler e como as crianças reagem a essas práticas. Dessa maneira, deve trazer muitas contribuições para a nossa formação.

O trabalho da Santos (2015) tem como objetivo observar a reação das crianças da Educação Infantil em atividades de leitura literária. Dessa forma, refletimos que também é um trabalho interessante, pois consideramos ser muito importante o acesso à literatura, pelos conhecimentos por ela veiculados e pela possibilidade de fruição estética desde a Educação Infantil.

Em relação à metodologia utilizada para realizar a pesquisa, apenas Ulombe (2018) não a explicita no resumo. Já a pesquisa de Lagares (2018) demarcou dois momentos: o primeiro se caracterizou como um ensaio investigativo, em que foram realizadas pesquisas com guia de perguntas com dezoito alunos. No segundo momento foram realizadas entrevistas com quatro alunas para aprofundar o que foi encontrado no ensaio.

A metodologia utilizada pela Coutinho (2017) foi entrevista e análise do discurso. Já na pesquisa da Rocha (2016) foi realizada observação das crianças, gravações de vídeos, áudios e fotografias.

O trabalho da Sass (2014) se caracterizou como uma pesquisa qualitativa, em que utilizou como fonte de coleta de dados: Questionário inicial para seleção dos sujeitos, conversas informais com as professoras selecionadas e entrevistas semi-estruturadas com as professoras. Jesus (2014) também utilizou questionário inicial e entrevistas semi-estruturadas.

Flórito (2013) realizou observações, diálogos e entrevistas para concretizar seu trabalho. Já Mata (2017) fez análise de desenhos/histórias de crianças da Educação Infantil e situações anedóticas.

A pesquisa da Santos (2015) consistiu em uma análise de cinquenta e oito textos produzidos por onze alunos, gravações das aulas acompanhadas, observação do livro didático de Língua Portuguesa e onze questionários de identificação dos alunos. Oliveira (2013),

entretanto, realizou uma análise de sessenta e sete textos dissertativos produzidas por alunos do terceiro ano do Ensino Médio de uma escola pública.

Como podemos observar quase todos os trabalhos utilizam como metodologia entrevistas, observações dos sujeitos, gravações de áudios ou fotos. Acreditamos que essas formas de metodologia favorecem muito a pesquisa de cunho qualitativo, pois a torna mais concreta, muito próxima da realidade. Além disso, essas pesquisas, por se constituírem de metodologias em que o principal foco são os sujeitos, instigam os leitores a terem vontade de conhecer e saber os resultados alcançados, pois trazem conhecimentos singulares, próprios de contextos situados e analisados à luz da abordagem histórico-cultural.

Diante dessas informações, construímos um segundo quadro com dados mais sucintos, trazendo apenas os conceitos e autores que fundamentaram as pesquisas analisadas e que estão explícitos nos resumos:

**Quadro 2:** Conceitos e autores que fundamentaram as pesquisas do grupo “*Linguagem, cultura e práticas educativas*”.

<b>Autor/a</b>	<b>Principais conceitos/perspectivas</b>	<b>Autores explicitados no resumo</b>
Francisco Raúl Ulombe (dissertação 2018)	-Discursos enunciados; Educação Formal;	Nenhum autor referenciado no resumo
Rosimere Lagares (dissertação 2018)	-Enunciados; Teoria da Enunciação; Usos e funções sociais da escrita.	Bakhtin Kaufmann
Isabela Lemos da Costa Coutinho (dissertação 2017)	-Perspectiva metodológica dialógica; Concepção de linguagem; Análise do discurso; Enunciados.	Bakhtin Kaufmann
Alessandra Honorata dos Santos Rocha (dissertação 2016)	-Gêneros discursivos; Relação das crianças com a Linguagem.	Vygotsky Smolka Vasconcellos Cosson Lajolo Freire Warschawer Gonzaga Brandão
Carla Sass (dissertação 2014)	-Teoria da Enunciação.	Bakhtin
Érika Menezes de	-Análises do discurso; Teoria da	Bakhtin

Jesus (dissertação 2014)	Enunciação; Enunciado; Palavra; Discurso de autoridade; Discurso internamente persuasivo.	
Tatiana Castro Flórito (dissertação 2013)	-Perspectiva discursiva; Concepção de linguagem e enunciado;	Bakhtin
Adriana Santos da Mata (tese 2017)	-Linguagem social; Teoria da Enunciação; Processo de formação do pensamento e da fala na criança; Expressão verbal: vivência e sincretismo; Expressão gráfica: desenhos; Mundo sociocultural;	Bakhtin Vygotsky Ginzburg
Andréa Pessôa dos Santos (tese 2015)	-Gêneros do discurso; Relações discursivas; Linguagem;	Bakhtin Ginzburg Geraldini Abaurre Pacheco Corrêa Sobral
Lídia Maria Ferreira de Oliveira (tese 2013)	-Enunciados; Discursos; Transmissão e interpretação do discurso do outro no enunciado autoral: o discurso no discurso, o discurso sobre o discurso; Relações intergenéricas; Gêneros escolares; Gêneros do cotidiano;	Bakhtin Ginzburg

**Fonte:** Quadro elaborado pela própria autora do Trabalho de Conclusão de Curso.

Em relação aos autores que foram utilizados na pesquisa como base teórica, apenas Ulombe (2018) não apontou nenhum no resumo. Sass (2014), Jesus (2014) e Flórito (2013) indicaram nos resumos apenas Bakhtin como referência teórica. Lagares (2018) e Coutinho (2017) apontaram, além de Bakhtin, o autor Jean Claude Kaufmann, sociólogo francês, que contribuiu nessas pesquisas devido sua concepção de entrevista compreensiva.

Mata (2017) indicou que utilizou Bakhtin, Vygotsky e Carlo Ginzburg. Este último é um historiador italiano que desenvolveu uma concepção de metodologia indiciária. Por isso, contribuiu nessas pesquisas que o apontam como referência teórica.

Santos (2015) apontou no seu resumo mais autores: Bakhtin, Ginzburg, Geraldini, Abaurre, Pacheco, Corrêa e Sobral. João Wanderley Geraldini é brasileiro e professor aposentado da Universidade Estadual de Campinas. Segundo seu currículo lattes, ele atua nos temas: análise do discurso, estudos bakhtinianos e ensino da língua portuguesa. Maria Bernadete Marques Abaurre também é professora aposentada da Universidade Estadual de

Campinas, em que suas pesquisas são, principalmente, nas áreas da Teoria e Análise linguística. Manoel Luiz Gonçalves Corrêa é professor da Universidade de São Paulo, em que estuda, principalmente, os temas: escrita, letramento e discurso. Adail Ubirajara Sobral é professor da Universidade Católica de Pelotas- RS, em que pesquisa os seguintes temas: Gênero, Discurso, Dialogismo, Círculo de Bakhtin, Semiótica Geral e Greimasiana, Tradução e Interpretação.

Oliveira (2013) indicou apenas Bakhtin e Ginzburg.

Rocha (2016) foi a que mais indicou, no resumo, autores que foram utilizados na sua dissertação. São eles: Vygotsky, Smolka, Vasconcellos, Cosson, Lajolo, Freire, Warschawer, Gonzaga e Brandão. Ana Luiza Bustamante Smolka é professora e pesquisadora da Universidade Estadual de Campinas, autora do livro intitulado “A criança na fase inicial da escrita”. Ela desenvolve estudos relacionados ao desenvolvimento humano, relações de ensino, práticas escolares, práticas discursivas e perspectiva histórico-cultural. Vera Maria Ramos de Vasconcellos é professora da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e seus temas de pesquisa são: políticas públicas de Educação Infantil, formação do profissional de Educação Infantil, desenvolvimento humano, inserção de crianças e famílias à creche, brinquedos e brincadeira, arranjo espacial. Rildo José Cosson Mota é professor da Universidade Federal de Minas Gerais e uns dos livros que escreveu são: Círculos de Leitura e Letramento Literário (2014), Escolas do Legislativo, Escolas de Democracia (2008). Seu principal tema de pesquisa é alfabetização, leitura e escrita.

Rocha (2016) foi a única autora, dos dez resumos analisados, que não citou Bakhtin como autor base. Entretanto, um dos conceitos que aparece no seu resumo é “gêneros discursivos”, sendo este da teoria enunciativa de Bakhtin.

Perante os dados dos trabalhos realizadas nos últimos seis anos (2013-2018), consideramos que o grupo de pesquisa “Linguagem, Cultura e Práticas Educativas” da Universidade Federal Fluminense de Niterói/RJ, apoia-se, principalmente, na concepção enunciativa de Bakhtin, autor este que se filia, como já explicitamos, ao que se denomina teoria histórico-cultural. Vygotsky, defendendo ideias bem próximas às de Bakhtin, aparece em dois resumos, que nos faz inferir que tal autor também é considerado na base teórica desse grupo.

Um dos conceitos da perspectiva histórico-cultural que mais aparece nos resumos é: “Análise dos enunciados/discursos”. Dessa forma, considerando que esse conceito esteve presente nos resumos que utilizaram de entrevistas como metodologia, podemos considerar



que a análise das respostas dos sujeitos entrevistados teve como base a teoria enunciativa de Bakhtin. Ou seja, houve a compreensão que esses discursos dos entrevistados foram constituídos de diversos outros enunciados, de acordo com as interações verbais que eles estabeleceram ao longo da vida, dependendo do grupo social do qual fazem parte e as oportunidades de relações que foram se concretizando.

Outro conceito que também aparece é “*gêneros discursivos*”, em que, segundo a teoria enunciativa de Bakhtin, estes é que organizam os enunciados. Dessa forma, acreditamos que a escola seja a instituição responsável pela sistematização de diversificados gêneros discursivos, permitindo que a criança os conheça e consiga organizar seus enunciados por meio deles e por isso aparecem nos trabalhos analisados pelos integrantes do grupo em questão.

Na tese de Santos (2015), aparece o conceito “relações discursivas”. No processo inicial de alfabetização, numa perspectiva discursiva, segundo Corais (2015, p.34):

Para além da aprendizagem da linguagem oral e escrita, criamos um ambiente discursivo em sala de aula que valoriza os sujeitos e seus discursos. As interações discursivas entre as crianças, entre elas e a professora ou outros membros da escola, possibilitam o desenvolvimento de capacidades lingüísticas, cognitivas, de valores, entre outras.

Assim, numa perspectiva discursiva da alfabetização, defendida pelo grupo “*Linguagem, cultura e práticas educativas*”, é preciso valorizar os discursos e os conhecimentos que cada criança traz consigo e fazer com que isto seja o ponto de partida para o aprendizado do sistema de escrita alfabética, considerando que esses saberes são marcas do grupo social em que as crianças convivem, ou seja, são marcas de relações dialógicas e que “[...] todas as atividades que partem dos elementos da cultura em que a criança está inserida têm mais chances de sucesso” (CORAI, 2015, p. 35).

Em síntese, as reflexões geradas por essa investigação, pelo panorama apresentado nos resumos desse grupo de pesquisa analisado, pelos conceitos presentes, pela metodologia e pelos autores de referência, contribuíram para minha formação de pedagoga, no sentido de firmar uma concepção de ensino e aprendizagem da língua escrita em que se faz necessário criar oportunidades para que se estabeleçam relações dos discursos das crianças com outros enunciados, considerando que é a partir do outro que formamos nossa consciência individual e nossa visão de mundo. Para isso, é fundamental trabalhar com diferentes gêneros discursivos, de forma que as crianças se sintam motivadas a aprender, ampliando o conhecimento e o seu entendimento sobre a sociedade em que vivem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização dessa pesquisa constituiu-se como desafiadora, mas proporcionou-me inúmeros conhecimentos, colaborando assim na minha formação de pedagoga, além de contribuir para o meu crescimento pessoal.

Iniciamos esse trabalho com a seguinte pergunta norteadora: Que contribuições o grupo de pesquisa “*Linguagem, Cultura e práticas educativas*”, coordenado pela professora Dra. Cecília Maria Aldigueri Goulart, na Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, tem oferecido para pensar a alfabetização no contexto educacional brasileiro? E como objetivo geral delineamos: Conhecer a produção desenvolvida pelo grupo de pesquisa Linguagem, cultura e práticas educativas da Universidade Federal Fluminense (Niterói/RJ) em relação à alfabetização na perspectiva histórico-cultural.

Assim, ao longo da pesquisa, à medida que íamos analisando cada resumo, sendo dez no total, percebemos que os trabalhos tinham como principal referência a teoria enunciativa de Bakhtin, considerando que este também se filia ao que se denomina perspectiva histórico-cultural. Dessa maneira, concluímos que o grupo de pesquisa “Linguagem, cultura e práticas educativas” defende uma alfabetização na perspectiva discursiva. Ou seja, defende que é preciso ouvir e, principalmente, valorizar os discursos de cada criança presente na sala de aula, pois esses discursos são construídos por relações dialógicas estabelecidas no grupo social no qual a criança está inserida. Dessa forma, esses discursos revelam os valores, os costumes e a cultura de determinado grupo social.

Portanto, a sala de alfabetização não deve ser uma sala silenciosa, mas sim de intensas trocas e relações discursivas, fazendo com que as crianças relacionem seus discursos entre si, aprendendo uns com os outros. Além disso, é preciso dar oportunidade para que as crianças também participem da construção das aulas, dando opiniões sobre práticas pedagógicas mais motivadoras e ajudando os profissionais da escola a elaborarem uma perspectiva de educação mais prazerosa e que faça sentido para a criança. Dessa maneira, entende-se que o conhecimento apropriado pelo sujeito e o desenvolvimento de sua consciência individual depende do outro, ou seja, das relações estabelecidas com as outras pessoas por meio da linguagem em suas mais variadas potencialidades.

Produzir esse trabalho me proporcionou uma apropriação de novos conhecimentos, principalmente por ter me aproximado da teoria enunciativa de Bakhtin, ainda por mim um tanto quanto desconhecida, e, principalmente, ajudou-me a refletir sobre a alfabetização

baseada nessa teoria, ou seja, numa perspectiva discursiva. Além disso, pude experimentar como se desenvolve uma pesquisa.

Foi muito importante conhecer um pouco mais sobre a alfabetização na perspectiva discursiva, pois me fez ter um olhar diferenciado para as crianças, assim como, para o processo de ensino e aprendizagem. Por meio dos conceitos da teoria enunciativa de Bakhtin e do arcabouço de Vygotsky, refleti sobre como somos sujeitos formados pelo social e que nossos discursos não são individuais, mas produto de uma comunicação ininterrupta. Enfim, por todos esses aprendizados, constato que esse processo acadêmico contribuiu muito para a minha formação.

## REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. (V.N. Volochinov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.
- BORBA, Ângela Meyer. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. *In*: BRASIL. **Ensino Fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. 2ª Ed. 2007.
- CORAIS, Maria Cristina. A linguagem na vida, a vida na linguagem! Afinal, qual a relação entre educação infantil e alfabetização? *In*: GOULART, Cecília M. A. SOUZA, Marta (orgs). **Como alfabetizar?** Na roda com professoras dos anos iniciais. Campinas, SP: Papyrus, 2015.
- FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **Vygotsky e Bakhtin**, Psicologia e Educação: um intertexto. 3 ed. – São Paulo: Editora Ática, 1996.
- GOULART, Cecília Maria Aldigueri. **Letramento e modos de ser letrado: discutindo a base teórico-metodológica de um estudo**. Revista Brasileira de Educação, v.11, n.33, 2006.
- GOULART, Cecília Maria Aldigueri. Uma abordagem bakhtiniana da noção de letramento: contribuições para a pesquisa e para a prática pedagógica. *In*: FREITAS, Maria Teresa; SOUZA, Solange Jobim e; KRAMER, Sonia. (Org.) **Ciências Humanas e Pesquisa: Leituras de Mikhail Bakhtin**. São Paulo, Cortez, 2003.
- JOBIM e SOUZA, Solange. **Infância e Linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin**. 13. ed. Campinas/SP: Papyrus, 2010.
- MACHADO, Irene. Gêneros discursivos. *In*: BRAIT, Beth (org). **Bakhtin: conceitos-chave**. 4. ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2008.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky **Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1995.
- PRESTES, Zoia. **Quando não é quase a mesma coisa**: traduções de Lev Seminovitch Vigotski no Brasil. Campinas/SP: Autores Associados, 2012.
- REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 25 ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. **Proposta Curricular de Santa Catarina: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: Disciplinas Curriculares**. – Florianópolis: COGEN, 1998.
- SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular de Santa Catarina: formação integral na educação básica**. Florianópolis, 2014.
- SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.
- SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n.25, p. 5-17, 2004.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. Faculdade de Educação. [Grupo de pesquisa] **Linguagem, cultura e práticas educativas**. [Rio de Janeiro]: Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil Lattes, [2017?]. Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/9845461398541328> Acesso em: 08 ago. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. Faculdade de Educação. [Grupo de pesquisa] Linguagem, cultura e práticas educativas. **Linha de Pesquisa:** Linguagem, cultura e processos formativos. [Rio de Janeiro]: Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil Lattes, [2017?]. Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelholinha/9845461398541328363887> Acesso em: 20 set. 2018.

Referência do site que possibilitou o acesso às teses e dissertações analisadas nesse trabalho:

<https://catalogodeteses.capes.gov.br/>

Referências das teses e dissertações analisadas nessa pesquisa:

ULOMBE, Francisco Raul. **As missões protestantes e o ensino/educação em angola no período colonial'** 27/02/2018 126 f. Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal Fluminense, Niterói. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central do Gragoatá.

LAGARES, Rosimere. **Jovens e adultos na EJA e as relações sociais com a escrita:** “sabendo ler e sabendo escrever, a gente ganha o mundo?” 26/03/2018 219 f. Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal Fluminense, Niterói. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central do Gragoatá.

COSTA, Isabela Lemos da. **A formação de professores alfabetizadores de jovens e adultos trabalhadores no município de Itaboraí (2013-2014)'** 23/02/2017 168 f. Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal Fluminense, Niterói. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central do Gragoatá.

ROCHA, Alessandra Honorata dos Santos. **Educação infantil:** atividades de leitura com crianças de dois e três anos' 26/07/2016 108 f. Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal Fluminense, Niterói. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central do Gragoatá.

SASS, Carla. **Histórias de letramento de professoras alfabetizadoras:** vivências e trajetórias profissionais' 24/02/2014 181 f. Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal Fluminense, Niterói. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central do Gragoatá.

JESUS, Erika Menezes de. **Revistas pedagógicas na leitura docente:** acesso e usos no cotidiano escolar' 27/02/2014 120 f. Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal Fluminense, Niterói. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central do Gragoatá.

FLORITO, Tatiana Castro. **Modos de ensinar e aprender a ler:** uma experiência bem-sucedida' 23/08/2013 106 f. Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal Fluminense, Niterói. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central do Gragoatá.

MATA, Adriana Santos da. **Linguagens sociais:** modos de dizer e compreender o mundo em histórias e desenhos de crianças da educação infantil' 23/08/2017 285 f. Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal Fluminense, Niterói. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central do Gragoatá.

SANTOS, Andrea Pessoa dos. **Linguagem, gênero do discurso e práticas pedagógicas:** a organização dos textos escritos de alunos dos anos iniciais do ensino fundamental' 24/02/2015 302 f. Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal Fluminense, Niterói. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central do Gragoatá.

OLIVEIRA, Lidia Maria Ferreira de. **Relações dialógicas no contexto escolar:** as vozes que constituem os textos dos alunos' 19/06/2013 207 f. Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal Fluminense, Niterói. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central do Gragoatá.