

O sentido de um conjunto incompleto de trabalhos¹

Silvia M. Gasparian Colello²

Resumo: O artigo tem como objetivo fazer uma análise dos trabalhos de Silvia M. Gasparian Colello, publicados entre 1998 e 2016 pelo Centro de Estudos Oriente Ocidente – Cemoroc (Edf- Feusp). Para tanto, a autora parte de considerações sobre a natureza incompleta dos trabalhos acadêmicos e suas implicações para a constituição do leitor, do campo de conhecimento e do próprio pesquisador. Baseado nesses pressupostos, apresenta o conjunto das referidas publicações distribuídas em seis eixos interdependentes de abordagem.

Palavras Chave: Alfabetização. Letramento. Princípios educativos. Práticas de ensino. Pesquisa educacional.

Abstract: The article aims to analyze Silvia M. Gasparian Colello's work, published between 1998 and 2016 by the Centro de Estudos Oriente Ocidente - Cemoroc (EDF- FEUSP). Therefore, it presents some considerations on the incomplete nature of academic work and its implications for the constitution of the reader, the field of knowledge as well as the researcher. Based on these assumptions, the above mentioned publications are presented in six interdependent axes of approach.

Keywords: Literacy. Educational principles. Teaching practices. Educational research.

No mundo dos acontecimentos da vida, [...] estamos sempre
inacabados, porque definimos o presente como
consequência de um passado que construiu o pré-dado e
pela memória do futuro com que se definem as escolhas no
horizonte das possibilidades.
Está na incompletude a energia geradora da busca da
completude eternamente inconclusa.
Wanderley Geraldi (2003)

Por ocasião do 20º aniversário das publicações do Centro de Estudos Oriente e Ocidente (Edf – Feusp), alocadas em www.hottopos.com, tendo recebido o honroso convite para fazer um “balanço” dos meus estudos, tenho a oportunidade de mergulhar em parte significativa de minha produção acadêmica, realizada ao longo de muitos anos de investigação e de parceria com a equipe editorial do Centro: 21 publicações, entre artigos e capítulos de livros apresentados entre 1998 e 2016. Assumindo o desafio desta “aventura intelectual”, este texto é uma tentativa de analisar o conjunto de tal produção com o olhar de quem busca seu sentido e suas perspectivas de contribuição para os debates educacionais. Para tanto, parto de algumas considerações sobre a natureza dos trabalhos acadêmicos, que afetam a constituição dos leitores, dos campos de conhecimento e do próprio sujeito-pesquisador. A partir desses pressupostos, passo a considerar a minha própria produção.

¹ O presente artigo é uma versão adaptada do texto “Apresentação” (COLELLO, S. M. G. *A escola e as condições de produção textual: conteúdos formas e relações*. Tese de livre-docência apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – Feusp. São Paulo, 2015.

² Professora Associada da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo - FEUSP, coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Alfabetização e Letramento - Geal, membro do Núcleo de Pesquisas Novas Arquiteturas Pedagógicas - NP –NAP/USP e do Centro de Estudos Medievais Oriente & Ocidente - Cemoroc (silviacolello@usp.br).

1. A natureza inconclusa dos trabalhos acadêmicos: repensando a constituição dos leitores, dos campos de conhecimento e do próprio pesquisador

Quando um pesquisador publica um artigo, inadvertidamente, cria a impressão de um processo já concluído, uma produção com começo meio e fim, pronta para ser avaliada pela sua suposta completude. Isso lhe garante também a perspectiva de ocupar um lugar real, na prateleira de uma biblioteca, ou virtual, no *site* de uma editora de revistas científicas. Nessa perspectiva, seu trabalho corre o risco de ser tratado como uma unidade autônoma, ao lado de outras produções igualmente singulares e independentes, como se cada produção não tivesse a sua história, como se cada produção não pudesse se abrir para confabulações com outros trabalhos.

De modo semelhante, mesmo no que diz respeito a um conjunto de artigos, compreender a autoria como mero agrupamento de publicações produzidas por uma mesma pessoa parece-me um modo de apreensão reducionista, já que fica comprometida a possibilidade de captar o sentido (ou a direção) de seu percurso, o significado de um todo constituído mas não necessariamente terminado, e a eventualidade de as obras dialogarem entre si e com o mundo.

Apresentados como propostas enunciativas, os artigos têm origem em uma dada esfera de reflexões e referenciais teóricos; têm também trajetórias delineadas pelos seus caminhos de produção, trazendo negociações nem sempre previsíveis em cada âmbito de pesquisa. Seja pelo percurso de sua construção, seja pelos imprevisíveis caminhos que se anunciam a partir de sua publicação, um artigo (ou conjunto de artigos) está atrelado à dimensão histórica que lhe dá sentido. No trânsito entre passado, presente e futuro, ele parte de questionamentos (traduzidos por palavras) e gera respostas, quiçá, outros questionamentos (representado por contrapalavras). Por isso, importa também considerar sua necessária dimensão dialógica: a apresentação de princípios, argumentos, dados, análises, postulados e conclusões que, gestados em um certo campo de debates, voltam-se para alguém (provavelmente um grupo de estudiosos), incorporando-se a uma esfera discursiva, dinâmica e sempre renovada pelo surgimento de novas vozes. Isso significa que, em sua motivação inicial, a razão para se produzir um artigo (ou de um conjunto de artigos) raramente é a publicação em si (a materialidade do papel impresso ou o *link* de um endereço eletrônico), mas a possibilidade de incidir sobre um universo discursivo, nele interagir e dele participar.

Desta forma, em sua trajetória entre “o antes” e “o depois”, cada artigo configura-se bem ao modo do discurso bakhtiniano (BAKHTIN, 1988): enunciados que, como elos na cadeia discursiva, vêm de alguém e dirigem-se para alguém com um determinado propósito. Uma vez escritos, os textos permanecem em estado de prontidão, na antessala das produções ainda intocadas, aguardando para serem lidos. Seu destino - não como “palavra impressa”, mas como “palavra lançada” em um tempo e lugar - é o encontro com o leitor; é a porta aberta para a reconstrução de ideias ou campos de conhecimento; é o que dá sentido ao trabalho de produção e à posição de autoria. Isso justifica a natureza necessariamente inconclusa dos trabalhos acadêmicos, uma condição que afeta e constitui o leitor, os campos de conhecimento e o próprio pesquisador. Na impossibilidade de se reconhecer essa condição, a promessa de sempre aprender ficaria aprisionada; a vitalidade da ciência seria prejudicada; e os pesquisadores ficariam paralisados pelo ponto final de obras fundamentais ou pela suposição de terem chegado às “verdades definitivas”. Correriam o risco de se tornarem burocratas da academia. Vem daí o interesse em situar essas três dimensões dos trabalhos acadêmicos.

No que diz respeito à **constituição do leitor**, cada publicação instiga infalivelmente a uma postura responsiva. Assim, quando a palavra do autor passa à

condição de “palavra do mundo”, ela abre perspectivas para a negociação de sentidos ou de apropriações diversas, muitas vezes imprevisíveis e incontroláveis. Ainda que os artigos estejam ancorados em núcleos relativamente estáveis de significado, nunca se saberá que uso os outros poderão fazer das palavras originalmente escritas, quais argumentos elas ajudarão a construir, que caminhos elas conseguirão desvelar, que conhecimentos elas poderão subsidiar. Isso significa que, se o autor parte da ousadia de enfrentar problemas, os interlocutores são convocados para a aventura de seus desvelamentos e desafiados para o enfrentamento das implicações que toda leitura pode ter.

No que diz respeito à **constituição dos campos de conhecimento**, a transformação promovida pelas produções acadêmicas é subsidiada pelo jogo interlocutivo que perpetua o diálogo e a (re)construção do saber. Nele, está a possibilidade de se completar, questionar, contrariar reformar, reestruturar ou reconfigurar uma dada área de investigação. Como toda obra é uma “caixa de surpresas” até que possa ser conhecida, compreendida e discutida, a leitura é subsidiada por uma série de perguntas: afinal, de onde veio e para onde vai essa produção? Qual é sua filiação teórica? Qual é seu poder de impacto sobre os saberes já constituídos? Sob qual ponto de vista o autor se coloca? Onde ele pretende chegar e quais são as implicações de suas conclusões? Quais são suas intenções veladas ou reveladas? Quais são as suas contribuições? Com base em tantos questionamentos e nas possíveis respostas ou interpretações, é possível afirmar que a fecundidade de cada produção está em sua incompletude intrínseca, justamente porque ela pode suscitar a produção de muitos outros trabalhos ou de outras alternativas teórico-metodológicas. Essa é a verdadeira beleza do mundo acadêmico: a magia de participar de um debate que nunca se encerra, de um espaço de saberes mobilizado pelo não saber. No enfrentamento dele, situam-se a perspectiva de construir e reconstruir conhecimentos e a certeza de que o mundo da ciência nunca se fecha.

No que diz respeito à **constituição do pesquisador**, vale lembrar a transformação paradoxalmente acionada pelo processo e pelo produto de seu trabalho, pelo que ele fez (os trabalhos realizados como “respostas” para suas inquietações pessoais), e pelo que ele não fez (as questões que não foram respondidas ou que emergiram dos trabalhos realizados), o que quase sempre justifica a continuidade das investigações. Essa é, de um modo geral, a face obscura e nem sempre compreendida dos trabalhos acadêmicos, já que eles não evidenciam explicitamente o seu impacto sobre o sujeito, os limites entre o que pôde e o que não pôde ser escrito, os dilemas que fizeram o autor optar por um caminho, abandonando outros possíveis e igualmente desejáveis. Por isso, aquele que lê um trabalho científico nem sempre conhece a trajetória do pesquisador, não o conhece de fato, e, por esse motivo, corre o risco de tomar o autor pela suposta unidade daquela obra.

Em síntese, toda produção acadêmica, artigo ou conjunto de artigos, traz consigo as marcas reticentes de incompletudes que sempre se renovam sob a perspectiva de constituição ou reconstituição: a do leitor, pelas oportunidades de reagir, de compreender, de conhecer e de se posicionar perante o trabalho; a do campo de conhecimento, pela chance de manter sua vitalidade, ampliando-se e reconstituindo-se a cada nova contribuição; a do autor, pelo mérito de suas produções, pelos caminhos que ele não quis ou não foi capaz de trilhar, pelos novos questionamentos e pela possibilidade de dar continuidade ao seu trabalho com base no estabelecimento de novos caminhos interlocutivos.

2. O conjunto incompleto de trabalhos

É exatamente no cenário das incompletudes que eu vislumbro não só minha produção publicada no Cemoroc, como também o processo que me constituiu como pesquisadora. Em que pesem as inevitáveis indefinições de um trabalho sempre em curso, o conjunto dessas produções, baseadas em referenciais psicogenéticos e socioculturais, pode ser definido como um empreendimento (desejado e desejável) para promover o “diálogo” entre essas diferentes correntes teóricas. Dessa forma, os artigos pretendem ampliar a compreensão sobre tantos aspectos relacionados à formação humana e, mais especificamente, à formação do sujeito leitor e escritor. Na tentativa de apresentar esse trabalho e discutir o seu sentido, vale situar os principais eixos de abordagem, entendendo-os a partir das suas relações, entrelaçamentos e dimensões de interdependência, conforme procura ilustrar a seguinte figura:

FIGURA 1 - PRINCIPAIS EIXOS DE ABORDAGEM NAS PUBLICAÇÕES CEMOROC



Como pressuposto que, indiretamente, perpassa todo o meu trabalho, o **Eixo 1** (“Educação”) procura situar os desafios da escola e o papel do professor, relacionando as esferas educacionais e pedagógicas em diferentes níveis de ensino, ou ainda, discutindo os princípios, meios e metas no projeto da reforma curricular brasileira.

O **Eixo 2** (“Alfabetização e letramento: o que se ensina quando se ensina a ler e escrever”) é marcado pela preocupação em situar a leitura e a escrita na escola: em primeiro lugar, a partir de uma certa concepção de língua e de língua escrita (uma produção dialógica no contexto das práticas sociais de comunicação); em segundo lugar, pelo entendimento dos conceitos de “alfabetização” e “letramento”, compreendendo-os como processos inseparáveis na prática educativa e no processo de emancipação do homem (a conquista da cidadania no universo da cultura escrita). Nesse contexto, ler e escrever deixam de ser conteúdos escolares restritos à dimensão

técnica ou aos anos iniciais da escolaridade para assumir um sentido social e político e se recolocar no plano das metas educativas.

No **Eixo 3** (“Objetivos pedagógicos e sociais: por que se ensina a ler e escrever?”), o tratamento da temática, intrinsecamente vinculado aos anteriores, é também transversal, tanto para defender o investimento em competências que deem sentido e sustentação à vida escolar, quanto para aproximar a alfabetização da esfera sociocultural (uma aprendizagem que parte do contexto do aluno, ao mesmo tempo em que se projeta para a inserção mais profunda do sujeito no contexto de seu mundo). Além disso, considerando as implicações dessa postura, os trabalhos situados neste eixo pretendem ampliar os debates sobre os princípios das práticas pedagógicas.

As publicações relativas ao **Eixo 4** (“Como se aprende a ler e escrever e as possibilidades de produção textual”) situam como foco privilegiado os processos cognitivos de crianças que, sob a forma de complexos mecanismos de elaboração pessoal, vão se apropriando da língua escrita a partir das experiências vividas e das práticas reflexivas de ensino. Sob outro ângulo do mesmo tema, mostram como a construção da língua escrita pode ser prejudicada por concepções e práticas pedagógicas reducionistas. Mais do que compreender as formas de exploração dos recursos linguísticos e temáticos em diferentes níveis de aprendizagem, os estudos chamam a atenção para as produções textuais como oportunidades de desenvolvimento dos modos de comunicação e para a progressiva constituição do sujeito interlocutivo, isto é, daquele que age e interage no universo letrado.

Como não poderia deixar de ser, a exploração dos processos cognitivos remete à temática das práticas de ensino propriamente ditas. Assim, as publicações do **Eixo 5** (“Como se ensina a ler e escrever e os mecanismos de fracasso escolar”) alinham-se pelos objetivos de investigar as condições de trabalho dos educadores, a apropriação que eles fazem das contribuições teóricas relacionadas ao ensino da escrita e as distorções entre as diretrizes de ensino e a prática pedagógica. No bojo dessas análises, evidenciam-se aspectos que, frequentemente, explicam práticas viciadas, forjam as bases do fracasso escolar e dos índices de baixo letramento no país.

Como decorrência direta dessas linhas de investigação, o **Eixo 6** (“Formação de professores e a perspectiva de mudança da realidade escolar”) solidifica-se pelo esforço em compreender as concepções docentes, a configuração de culturas de ensino, as relações na escola e a complexidade da formação dos educadores. Ao repensar as iniciativas de capacitação docente (tantas vezes compreendidas apenas como oportunidades de “preenchimento de lacunas cognitivas ou técnicas”, “atualização profissional”, “reciclagem” ou “treinamento”), os estudos publicados procuram defender a formação de professores a partir de múltiplas dimensões capazes de apoiar esses profissionais na construção de novas bases para o ensino.

O trânsito investigativo que perpassa os seis eixos de análise tem se mostrado bastante fecundo por estabelecer inúmeras relações entre si e, dessa forma, lidar com a complexidade do tema da educação e do ensino da língua escrita em diferentes focos de abordagem: da compreensão de língua às especificidades da alfabetização; dos aportes teóricos às concepções docentes; das diretrizes de ensino às práticas pedagógicas; dos processos cognitivos às intervenções didáticas em sala de aula; dos processos de aprendizagem às possibilidades de produção textual e trânsito no universo linguístico; das estratégias de construção do conhecimento aos mecanismos de produção do fracasso escolar; dos condicionantes socioculturais da leitura e da escrita aos objetivos e metas do ensino; dos sentidos da aprendizagem às relações entre professores e alunos; dos impasses didáticos às dimensões da formação docente; da transposição didática à transformação das condições de trabalho, das relações na escola e das perspectivas de intervenção educativa.

O quadro a seguir relaciona as publicações desses estudos nas revistas Cemoroc, indicando as relações estabelecidas entre os seis eixos de abordagem:

**QUADRO 1 – TRABALHOS PUBLICADOS PELO CEMOROC
E SEUS RESPECTIVOS EIXOS DE ABORDAGEM**

TRABALHOS PUBLICADOS	EIXOS DE ABORDAGEM
Língua escrita: para além do ensino, uma questão de mentalidade (COLELLO, 1998)	1, 3, 5
Reforma curricular brasileira: para onde vai a formação do professor? (COLELLO, 1999)	1, 6
Alfabetización: del concepto a la práctica pedagógica (COLELLO, 2001a)	2, 4, 5
Educação e intervenção escolar (COLELLO, 2001b)	1
A formação de professores na perspectiva do fracasso escolar (COLELLO, 2002)	1, 5, 6
Letramento: do processo de exclusão social aos vícios da prática pedagógica (SILVA; COLELLO, 2003)	2, 5
A pedagogia da exclusão no ensino da língua escrita (COLELLO, 2003)	2, 5
Alfabetização e letramento: repensando o ensino da língua escrita (COLELLO, 2004)	2, 3, 4, 5
Repensando as dinâmicas pedagógicas nas classes de alfabetização (COLELLO, 2005)	5
A construção do conhecimento no ensino da língua escrita: da teoria à prática (COLELLO, 2007a)	2, 3, 4, 5
Imagination in children's writing: how high can fiction fly? (COLELLO, 2007b)	4, 5
Alfabetização e formação de educadores (COLELLO; SILVA, 2008a)	5, 6
Professores alfabetizadores: de la realidad profesional a las perspectivas de formación docente (COLELLO; SILVA, 2008b)	5, 6
Concepções de leitura e implicações pedagógicas (COLELLO, 2010a)	2, 5
Dimensões do ler e escrever na revisão dos paradigmas escolares (COLELLO, 2010b)	2, 3, 4, 5
Histórias do não escrever: das cenas aos bastidores (COLELLO, 2011a)	4, 5
Superando el analfabetismo: caminos del enseñar y aprender (COLELLO, 2011b)	4, 5
Para que publicar? O caso dos autores FEUSP (COLELLO, 2013a)	3
Quando se inicia o processo de alfabetização? (COLELLO, 2013b)	4, 5
Aprendizagem da língua escrita e a constituição do sujeito interlocutivo (COLELLO, 2014)	2, 3, 4
Alfabetização ou alfabetização digital? (COLELLO, 2016)	2, 3

Se, no plano acadêmico, o percurso desse trabalho foi movido pelo esforço de relacionar diferentes eixos visando o aprofundamento e a integralidade dos temas estudados, a apresentação do produto constituído ao longo dos anos me conduz a um desamparo típico da ciência: o saber que remete ao não saber; a certeza de que, para cada resposta encontrada, tantas outras perguntas se colocam; a completude de um trabalho que remete à incompletude do conhecimento. Como dimensões inseparáveis, artigos e capítulos de livros formam um único conjunto simultaneamente marcado pela luz e pela sombra, por metas cumpridas e por perguntas não respondidas, pelo dito e pelo não dito.

Assim, é possível vislumbrar a condição paradoxal dos méritos que fazem justiça à minha história, mas não necessariamente aos desafios encontrados em cada momento; uma condição que apresenta o produto do passado, mas não informa sobre a presente repercussão entre leitores, tampouco sobre os projetos que hoje me movem em possibilidades de futuros estudos; uma condição de quem foi motivada pelo interesse em poder contribuir para a educação brasileira (particularmente no que diz respeito à alfabetização), mas ainda se depara com a precariedade de um sistema que perpetua quadros insustentáveis de fracasso escolar e de baixo letramento.

Referências bibliográficas

BAKHTIN, M. (VOLOSHINOV, V. N.) *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec 1988.

COLELLO, S. M. G. “A construção do conhecimento no ensino da língua escrita: da teoria à prática”. *Revista Internacional D'Humanitats*, n. 13. São Paulo/Barcelona: Mandruvá, 2007a, p. 25-30. Disponível em: <http://www.hottopos.com/rih13/silvia.pdf>. Acesso em: 8 set. 2016.

COLELLO, S. M. G. “A formação de professores na perspectiva do fracasso escolar”. *Revista Internacional D'Humanitats*, n. 5. Barcelona: Mandruvá, 2002, p. 39-46. Disponível em: <http://www.hottopos.com/rih5/silvia.htm>. Acesso em: 8 set. 2016.

COLELLO, S. M. G. “A pedagogia da exclusão no ensino da língua escrita”. *Videtur*, n. 23. Porto: Mandruvá, 2003, p. 27-34. Disponível em: <http://www.hottopos.com/videtur23/silvia.htm>. Acesso em: 8 set. 2016.

COLELLO, S. M. G. “Alfabetização e letramento: repensando o ensino da língua escrita”. *Videtur*, n. 29. Porto: Mandruvá, 2004, p. 43-52. Disponível em: <http://www.hottopos.com/videtur29/silvia.htm>. Acesso em: 8 set. 2016.

COLELLO, S. M. G. “Alfabetização ou alfabetização digital?” *International Studies on Law and Education*, n. 23. São Paulo: Mandruvá, 2016, p. 5-12. Disponível em <http://www.hottopos.com/isle23/05-12Silvia.pdf>. Acesso em: 8 set. 2016.

COLELLO, S. M. G. “Alfabetización: del concepto a la práctica pedagógica”. *Videtur- Letras*, n. 4. La Habana/São Paulo: Mandruvá, 2001a, p. 7-12. Disponível em: <http://www.hottopos.com/vdletras4/silvia.htm>. Acesso em: 8 set. 2016.

COLELLO, S. M. G. “Aprendizagem da língua escrita e a constituição do sujeito interlocutivo”. *International Studies on Law and Education*, n. 18. São Paulo: Mandruvá, 2014, p. 15-24. Disponível em: <http://www.hottopos.com/isle18/15-24Silvia.pdf>. Acesso em: 8 set. 2016.

COLELLO, S. M. G. “Concepções de leitura e implicações pedagógicas”. *International Studies on Law and Education*, n. 5. São Paulo: Mandruvá, 2010a, p. 47-52. Disponível em: <http://www.hottopos.com/isle5/8silviag.pdf>. Acesso em: 8 set. 2016.

- COLELLO, S. M. G. “Dimensões do ler e escrever na revisão dos paradigmas escolares”. *Notandum*, n. 23. São Paulo/Porto: Mandruvá, 2010b, p. 63-64. Disponível em: <http://www.hottopos.com/notand23/P63a64.pdf>. Acesso em: 8 set. 2016.
- COLELLO, S. M. G. “Educação e intervenção escolar”. *Revista Internacional D'Humanitats*, n. 4, Barcelona/São Paulo: Mandruvá, 2001b, p. 47-56. Disponível em: <http://www.hottopos.com/rih4/silvia.htm>. Acesso em: 8 set. 2016.
- COLELLO, S. M. G. “Histórias do não escrever: das cenas aos bastidores”. *International Studies on Law and Education*, n. 7. São Paulo: Mandruvá, 2011a, p.37-48. Disponível em: <http://www.hottopos.com/isle7/37-48Silvia.pdf>. Acesso em: 8 set. 2016.
- COLELLO, S. M. G. “Imagination in children's writing: how high can fiction fly?” *Notandum*, n. 14. São Paulo: Mandruvá, 2007, p. 5-14. Disponível em: <http://www.hottopos.com/notand14/silvia.pdf>. Acesso em: 8 set. 2016.
- COLELLO, S. M. G. “Língua escrita: para além do ensino, uma questão de mentalidade”. *Collatio*, n. 2. Madri/São Paulo: Mandruvá, 1998, p. 99-114. Disponível em: http://www.hottopos.com/collat2/lingua_escrita.htm. Acesso em: 8 set. 2016.
- COLELLO, S. M. G. “Para que publicar? O caso dos autores FEUSP”. *International Studies on Law and Education*, n. 13/14. São Paulo: Mandruvá, 2013a. p. 37-46. Disponível em: <http://www.hottopos.com/isle13/37-46Silv.pdf>. Acesso em: 8 set. 2016.
- COLELLO, S. M. G. “Quando se inicia o processo de alfabetização?” *International Studies on Law and Education*, n. 15. São Paulo: Mandruvá, 2013b. p. 31-46. Disponível em: <http://www.hottopos.com/isle15/31-46Silvia.pdf>. Acesso em: 8 set. 2016.
- COLELLO, S. M. G. “Reforma curricular brasileira: para onde vai a formação do professor?” *International Studies on Law and Education*, n. 1. São Paulo: Mandruvá, 1999, p. 55-56. Disponível em: www.hottopos.com/harvard1/reforma_curricular_brasileira.htm. Acesso em: 8 set. 2016.
- COLELLO, S. M. G. “Repensando as dinâmicas pedagógicas nas classes de alfabetização”. *Videtur*, n. 30. São Paulo: Mandruvá, 2005, p. 05-20. Disponível em: <http://www.hottopos.com/videtur30/silvia.pdf>. Acesso em: 8 set 2016.
- COLELLO, S. M. G. “Superando el analfabetismo: caminos del enseñar y aprender”. *Revista Internacional D'Humanitats*, n.22. São Paulo/Barcelona: Mandruvá, 2011, p. 69-76. Disponível em: <http://www.hottopos.com/rih22/silvia.pdf>. Acesso: 8 set 2016.
- COLELLO, S. M. G.; SILVA, M. S. “Alfabetização e formação de educadores”. In: LAUAND, J. (org.). *Filosofia e Educação – Estudos*, n. 12. São Paulo: Factash, 2008a, p. 27-46.
- COLELLO, S. M. G.; SILVA, M. S. “Professores alfabetizadores: de la realidad profesional a las perspectivas de formación docente”. *Notandum*, n. 17. São Paulo/Porto: Mandruvá, 2008b, p. 43-52. Disponível em: <http://www.hottopos.com/notand17/silvia.pdf>. Acesso em: 8 set 2016.
- GERALDI, W. “A diferença identifica. A desigualdade deforma - Percursos bakhtinianos de construção ética e estética” In: FREITAS, M. T.; SOUZA, S. J.; KRAMER, S. (orgs.) *Ciências humanas e pesquisa – Leituras de Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Cortez, 2003. p. 39–56.
- SILVA, N.; COLELLO, S. M. G. “Letramento: do processo de exclusão social aos vícios da prática pedagógica”. *Videtur*, n.21, Porto: Mandruvá, 2003, p. 21-34. Disponível em: <http://www.hottopos.com/videtur21/nilce.htm>. Acesso em: 8 set. 2016.

Recebido para publicação em 10-09-16; aceito em 05-10-16