



ADEQUAÇÃO TEÓRICA E METODOLÓGICA NAS PRÁTICAS DO PROFESSOR ALFABETIZADOR

Sonia Maria Chaves Haracemiv¹

Universidade Federal do Paraná (UFPR)
sharacemiv@bol.com.br

Verônica Branco²

Universidade Federal do Paraná (UFPR)
veronica-branco@hotmail.com.br

Ana Maria Soek³

Universidade Federal do Paraná (UFPR)
asoek@bol.com.br

Ricardo Kerscher⁴

Universidade Federal do Paraná (UFPR)

RESUMO

Esse artigo apresenta os resultados da análise qualitativa de práticas de um professor alfabetizador que atua em uma classe de Educação Infantil (EI) no ensino pré-escolar, no período da manhã, e na Educação de Jovens e Adultos (EJA), no período noturno, ambas desenvolvidas na mesma escola pública municipal de Curitiba. Os resultados mostraram as semelhanças identificadas na prática pedagógica do professor, em relação ao conteúdo de ensino e a aprendizagem da leitura e escrita, com sujeitos diferenciados em interesses, competências e idades cronológicas: crianças de 6 a 7 anos e adultos de 22 a 68 anos, bem como a análise dos dados observados. As semelhanças ficaram por conta da ocupação do espaço físico, sala de aula, do mobiliário; dos procedimentos didáticos: aula expositiva, cópia, execução individual de tarefas; dos materiais e recursos pedagógicos: livro de história infantil, cartazes e cópias heliográficas, e as atividades desenvolvidas, que eram desarticuladas do conteúdo programático e da vida dos alunos, e sem envolvimento direto dos mesmos. As diferenças se verificaram quanto ao horário das

¹ Doutora em Educação pela PUC-SP. Coordenadora e Professora de Prática de Ensino I, II e III no Curso de Pedagogia EAD do Setor de Educação da UFPR. Pesquisadora do CNPq.

² Mestre em Educação pela UFPR. Vice-Coordenadora e Professora de Seminários Temáticos II e III no Curso de Pedagogia EAD do Setor de Educação da UFPR.

³ Aluna bolsista do CNPq. Graduanda em Pedagogia da UFPR.

⁴ Aluno bolsista LICENCIAR- UFPR. Graduando em Pedagogia.



aulas, matutino e noturno, quantidade de alunos na sala de aula, uso do quadro de giz, relação entre professor e alunos, autoritária com as crianças e mais amistosas com os adultos, e o ritual de distribuição da merenda escolar. A análise dos dados foi desenvolvida com o referencial teórico do Construtivismo de Jean Piaget e Emilia Ferreiro, da Filosofia da Educação libertadora de Paulo Freire e dos conceitos psicolinguísticos e lingüísticos de Vygotsky e Bakhtin, todos contemplados nos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil, Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental, elaborados sob a supervisão do MEC e do Referencial da Educação de Jovens e Adultos da Prefeitura Municipal de Curitiba.

Palavras-chave: alfabetização infantil, alfabetização de jovens e adultos, processos de ensino e aprendizagem.

Sobre essa temática pesquisamos as praticas de alfabetização voltada para a aprendizagem da leitura e da escrita e das relações dos professores com os alunos da educação infantil, ensino fundamental: séries iniciais e educação de jovens e adultos. Avaliamos, conjuntamente, o desempenho do professor, suas praticas pedagógicas e a aprendizagem delas resultante.

As praticas docentes foram analisadas quanto à sua adequação teórica e metodológica frente à clientela atendida. Identificamos as semelhanças e diferenças das praticas pedagógicas da alfabetização subsidiadas pelo referencial teórico das áreas da lingüística, da psicolinguística, da psicologia da aprendizagem e da pedagogia libertadora realizando assim uma abordagem critica e interdisciplinar.

Essa pesquisa desenvolveu com a parceria entre a Universidade e o Ensino Fundamental Público Municipal de Curitiba procurando atender a tríplice função do ensino universitário: de ensino, pesquisa e extensão.

A seleção dos profissionais que participariam da pesquisa se deu a partir do critério de que o mesmo professor deveria atuar nos dois segmentos de ensino com classes de alfabetização e na mesma escola. Nossa hipótese era de que tal critério nos permitiria atingir sujeitos de uma mesma comunidade para verificar não somente se o professor modificava sua atuação e como o fazia, tendo em vista as diferenças existentes entre as duas faixas etárias atendidas. Esse critério foi limitador, pois nos levou a centrar todo o trabalho focando uma única professora. Ao que parece, embora as condições econômicas levem os professores a dobrarem sua jornada de



trabalho, eles preferem diversificar suas atividades não se responsabilizando por duas turmas de alfabetização. Talvez seja esse um sintoma de que trabalhar com o processo de alfabetização não seja tão fácil como se divulga na mídia e nos programas oficiais do governo. Bem ao contrario, os professores contatados afirmaram ser muito desgastante trabalhar com duas turmas de alfabetização, preferindo assumir turmas de series diferentes nos dois turnos, considerando mais fácil planejar o ensino de conteúdos diversos.

O trabalho desenvolveu-se a partir de observações das praticas de uma professora, nos dois períodos “matinal e noturno -registrando em vídeo, e em notações pessoais dos pesquisadores, o desenrolar das atividades em sala de aula. Demos destaque às principais falas e materiais utilizados.

Os dados coletados foram analisados, à luz do referencial teórico de Vigotsky, Bakhtin, Paulo Freire, Emilia Ferreiro, Ana Teberosky e Liliana Tolchinsky Landsmann entre outros, buscando identificar as diferenças e semelhanças encontradas no cotidiano da sala de aula.

A análise dos dados coletados nas observações realizadas nas salas de aula alvo dessa pesquisa partiu do conceito de Piaget (1983) de que o aprendiz e sujeito de seu ato de conhecer e constrói seu conhecimento na interação com o objeto, em um contexto de interações e transmissões sociais, Essas interações são guiadas e reguladas pelos processos da equibração, segundo as peculiaridades e níveis que lhe são próprios. De Emília Ferreiro (1985) retiramos os conceitos de leitura e a escrita como um objeto social a ser construído segundo níveis sucessivos de aproximação; e de Freire (1986,1987,1996) a consideração fundamental sobre a distinção entre alfabetizar como ensinar a reproduzir a leitura e escrita e desenvolver a leitura para ” ler criticamente a realidade,, , sendo a escrita uma forma de assumir uma posição frente essa realidade. Foram também m de fundamental importância as ideias de Vigotsky (1986) sobre o papel da linguagem na constituição do sujeito e a complexidade da apropriação dos significados das palavras, pois ele nos mostra que, a maior parte das palavras que empregamos em nossas interações sociais que são bem sucedidas, as palavras que usamos são conceitos, isto é , ao transmitimos nossas experiências, o fazemos de forma estruturada e organizada. Emprestamos de Bakhtin (1988) o conhecimento sobre a forma como as palavras alheias que permeiam os discursos do outro s~ o incorporados ao discurso próprio.



Empregamos o me todo da observação na coleta dos dados que foram analisados qualitativamente.

Na primeira etapa da análise assistimos as fitas de vídeo, em grupo, procurando identificar os comportamentos característicos das pra ticas pedagógicas efetivadas pela professora e classificamos as ocorrências nos seguintes ítems:

- Contextualização dos sujeitos: professora e alunos;
- Pra ticas Pedagógicas;
- Concepções do professor sobre aprendizagem, ensino, alfabetização e aluno.
- Formas de interação;
- Material didático;

No segundo momento, relacionarmos as interfaces do referencial teo rico com a realidade recortada.

Procurando contextualizar a comunidade e os sujeitos: professora e alunos, dizemos que a escola se localiza em um bairro na periferia Sudeste de Curitiba que se destaca pela confecção de malharia e empresas de transporte de cargas, sendo um bairro industrial. Sua população é composta por trabalhadores destas pequenas industrias e empresas.

Através de entrevista informal constatamos que a professora já atua com classes de alfabetização a mais de 30 anos, boa parte desse tempo na mesma escola.

Os alunos da Educação Infantil pré -escolar (EI) tem idade entre 5 e 6 anos, e residem nessa comunidade. Os alunos que freqüentam a Educação de Jovens e Adultos (EJA) têm idade entre 22 e 68 anos, sendo boa parte mulheres dedicadas à administração do lar; algumas trabalham como empregadas domésticas e outras no comercio do bairro. O único homem do grupo e motorista de caminhão. Todos residem nas imediações na escola.

Os alunos adultos afirmaram não ter freqüentado escola na idade própria por residirem na zona rural e longe de escolas. Além disso, todas relataram não ter estudado, porque seus pais não consideravam importante o estudo para a mulher.

Sobre a organização do espaço físico e das Práticas Pedagógicas constatamos que na EI, as carteiras são distribuídas em 6 filas, preenchendo todo o espaço da sala de aula, deixando pouco espaço de circulação entre elas. As crianças ocupavam sempre o mesmo lugar.



A professora apresentou o conteúdo de forma expositiva, se posicionando na frente do quadro negro, exigindo atenção dos alunos. Após as explicações, passava exercícios no quadro-negro e mandava os alunos copiarem. Circulava entre eles verificando como transcorria a execução. Quando não era satisfatória, interferia apagando e pedindo para refazer a tarefa. Algumas explicações eram informativas sobre a letra em estudo apresentada sob a forma de estória "infantilizada,, , organizada com palavras iniciadas pela letra em destaque (B e G).

Consideramos as estórias infantilizadas, porque os personagens das estórias eram animais com comportamento humano e a linguagem era estilo cartilha. Exemplo de texto utilizado com os alunos da EJA: O PAPAI BOI DA CARA PRETA QUERIA LEVAR SEUS FILHINHOS BILU E BULU PARA PASSEAR DE BALÓ O.

Exemplo de texto utilizado na EI: A GIRAFIA GIRAFINA QUERIA IR PASSEAR NO ZOOLO GICO. ELA FOI, TOMOU GUARANA GELADO E FICOU COM DOR DE GARGANTA. COMO ELA FICOU DOENTE A MÓ E DELA FEZ ELA VESTIR UMA BLUSA DE GOLA ALTA E DEU PRA ELA COMER: GELATINA, GOIABADA, GELEIA E CANJA DE GALINHA.

Na continuidade a professora fez o registro de algumas palavras da estória, só as palavras iniciadas com a letra G, utilizando letra em caixa alta, no quadro negro, fez a leitura das mesmas e distribuiu folhas de papel sulfite para os alunos, solicitando que dobrassem a folha ao meio, em forma de livro. Pediu que copiassem as palavras escritas no quadro, em uma das metades do papel e na outra fizessem, depois da cópia, o desenho de acordo com as palavras. Nem sempre, as orientações foram seguidas pelos alunos, alguns começaram pela cópia, outros pelo desenho. Alguns não conseguiram concluir a cópia no tempo previsto de 50 minutos e ficaram na sala, no horário do recreio, para completá-la. Após o recreio, a professora recolheu as folhas, mostrou algumas das produções para toda a classe, comentando sobre o desenho e a forma de livro executada: uma página para a cópia e outra para a ilustração. Outras explicações dadas eram sobre como realizar a tarefa, e nesse caso, a professora empregava a forma "siga o modelo,, . Exemplo: na atividade programada para fazer um cartaz com flores, as crianças receberam cópia do modelo de flor, para desenharem numa folha de papel, pintarem, recortarem e colarem em uma cartolina. A professora pegou o modelo, decalcou no papel e recortou mostrando aos alunos como deveriam fazer o trabalho. Em outra



oportunidade, a professora utilizou um livro de literatura infantil " A história da centopéia,, . Colocou-se na frente da classe, pediu atenção das crianças, mostrou a capa do livro, começou a ler alguns trechos entremeados com narrativa própria, mantendo o livro voltado para ela. Depois que contou, folheou o livro mostrando e comentando as figuras, permanecendo onde estava. Alguns alunos demonstraram interesse em ver as figuras, levantando-se das carteiras, mas ela pediu que ficassem nos seus lugares. Apenas os alunos sentados nas filas da frente e na posição central, conseguiram ver as figuras.

Na EJA, as carteiras permaneciam na mesma disposição que na EI, e os alunos escolhiam suas carteiras, alguns se posicionando isolados e outros aproximados, sem qualquer interferência da professora.

O conteúdo foi o mesmo (letra B), apresentado da mesma forma que na EI, através de estórias. Distribuiu cópias do texto para leitura e exercícios de completar.

Em uma das aulas, a professora colocou no quadro, um cartaz, cujo tema era a vitória regia, planta da região amazônica. O texto foi reproduzido em letra cursiva, colocado abaixo de uma gravura, tamanho 15cm x 15cm, da planta, e parecia ter sido retirado de uma revista. Ela fez a leitura do texto para os alunos, conversou um pouco sobre a planta e pediu para que alguns copiassem, os que segundo ela eram mais adiantados. Explicou rapidamente os para grafos e algumas palavras do texto, passando questões no quadro, para serem respondidas. Pediu que quando terminassem, descansassem e esperassem todos acabarem. O tema pretendia servir para uma produção de texto e não tinha qualquer relação com os conteúdos previstos para a serie. As questões foram: 1 "No segundo para grafo escreva como se fosse uma flor." O objetivo dessa atividade era passar a frase para o feminino,, . 2 "Vamos copiar as palavras com acento. " O objetivo era decorar a ortografia das palavras acentuadas,, . 3 "Procure outras palavras com NH." O objetivo era trabalhar com a ortografia só que no texto não havia uma única palavra com esse dígrafo. Essas outras palavras eram para ser procuradas em outro material do aluno, na apostila possivelmente,, .

Os alunos não entenderam nenhuma das questões, o que obrigou a professora a explicar várias vezes o que eles deveriam fazer. Chegou mesmo a fazer oralmente a tarefa.



No segundo dia as atividades desenvolvidas foram as da apostila distribuída pelo programa de EJA da prefeitura. As atividades se resumiram ao preenchimento mecânico, através de cópia do que a professora colocava no quadro, a título de explicação. Na oportunidade a professora comentou conosco o quanto ela considerava difícil a apostila.

As concepções da professora sobre ensino, aprendizagem, alfabetização e aluno ficaram evidentes na forma com que ela desenvolveu o seu trabalho com os alunos na EI e na EJA. Colocou-se como única fonte de informações dos alunos. Ela ou a apostila e que sabiam a organização e a finalidade dos conteúdos que nunca foram comunicados aos alunos. Isso ficou evidente nas seguintes situações. Na EI, a professora passou o vídeo " do Cebolinha,, e em seguida fez algumas perguntas sobre o mesmo, no entanto, só podia responder quem levantasse o dedo. Na aula em que apresentou uma nova letra, iniciou perguntando sobre as outras que já haviam estudado, sem dar tempo para as crianças responderem, ela mesma respondeu. Em outra aula, na semana de início da primavera, ela solicitou que os alunos fizessem o decalque do modelo de uma flor, fornecido em cartolina, pintassem e recortassem. A medida que as crianças concluíram essa tarefa, foram chamadas para colar suas flores numa cartolina maior, na mesa da professora. As crianças não foram informadas sobre o que estavam fazendo e qual a finalidade do trabalho.

Na EJA, isso ficou evidente, na aula de ciências, cujo tema era insetos. A professora escreveu um texto no quadro, no início da aula, enquanto os alunos chegavam. O texto enfocava um determinado inseto, que não constava na apostila dos alunos e do qual ela tinha figuras em uma revista. Mostrou de longe as imagens e a leitura do texto relacionando com as figuras da revista. Em seguida ela solicitou que os alunos copiassem o texto. Isso tomou muito tempo, devido à dificuldade dos alunos para realizarem o traçado das letras, que a maioria desconhecia. Finalizou a aula contando a história da "Centopéia e seus sapatinhos,, (livro de literatura infantil), mostrando, de longe, as ilustrações do livro, e fazendo apreciações pessoais sobre a situação humana vivenciada pelo inseto. A atividade de fixação dos alunos foi copiar uma ilustração do livro a título de desenho.

As atividades de aprendizagem proposta aos alunos foram basicamente de cópia, de siga o modelo, e de repetição da leitura feita pela professora.



A concepção de leitura e escrita da professora parece ser uma situação passiva e mecânica de copiar e reproduzir o traçado das letras. Um exemplo disso é que, na EJA, quando um aluno tentava ler sozinho, soletrando algumas sílabas, foi ignorado pela professora, como se ele estivesse fazendo alguma coisa totalmente fora dos padrões esperados.

Também na EJA, produzir textos foi uma situação de cópia de texto elaborado pela professora. Na reprodução de uma tira de revista de quadrinhos existente na apostila, cujos personagens Mônica e Cascão, dialogavam sobre o duplo sentido do termo "acento,, , o Cascão perguntou para a Mônica " "è ônibus tem acento?,, Ela respondeu" "Sim, depende do horário,, A professora leu o texto ignorando a ambigüidade no uso do termo acento que lhe deu um aspecto cômico, elaborou frases para a ilustração, passou no quadro e pediu para os alunos copiarem.

O uso do desenho foi feito como complementação recreativa, tanto para crianças como para os adultos. Para as crianças a professora disse: "depois de fazer a cópia, pode desenhar,,; em outra ocasião, olhando o desenho das crianças, ela sugeriu: "que terminassem o desenho da girafa, com bastante coisas,, . Para os adultos, ela recomendou: "depois de completar a lição pode pintar os desenhos,,.

O aluno e alguém que não tem conhecimentos aproveitáveis, cabendo à escola providenciá-los. Na EJA a atividade de apresentação da letra B, cujo personagem era o PAPAÍ BOI e seus bezerrinhos, um aluno comentou o que viu na TV, no noticiário daquele dia: quatro bezerrinhos que nasceram de uma só vez. Outros colegas acrescentaram que também tinham ouvido a notícia. A professora disse que não o ter ouvido a notícia, e continuou a atividade de completar o texto, sem aproveitar o que os alunos tinham para participar que poderia tornar significativo o tema da aula.

O relacionamento entre professora e alunos se deu de forma mais autoritária com as crianças e mais amistosas com os adultos, embora fosse sempre uma relação distanciada, assimétrica.

Na EI, a professora mandava as crianças permanecerem nos lugares, levantar o dedo quando desejassem falar ou quando soubessem a resposta solicitada. Quando terminassem a lição era para cruzar os braços sobre a carteira.

A professora circulava pela classe, como se estivesse fazendo acompanhamento individual, mas não constatou erros na escrita de uma aluna que



escrevia faltando letras, embora tivesse parado para olhar o que a criança fazia. Para um outro aluno que desenhava distraidamente uma casa, a professora chamou-lhe a atenção, indagando sobre o que estava fazendo, ele disse que era a casa da girafa. Na verdade a professora havia solicitado o desenho de uma girafa e depois, quando verificou que só o desenho da girafa era muito pobre, e que recomendou que as crianças acrescentassem mais detalhes no desenho.

Na atividade de confecção do cartaz de flores a professora não explicou o objetivo da atividade e um aluno comentou, como se quisesse perguntar a razão daquela atividade ser feita naquele dia, se era por causa da primavera, pois era o dia da entrada da primavera. A professora não ouviu ou ignorou o comentário. Em outra ocasião, a professora chamou a atenção dos alunos para não chegarem atrasados, dizendo que mandaria bilhete para a mãe e não os deixaria entrar na classe. Em outra oportunidade ainda, enquanto a professora contava a história, uma criança fez um avião de papel e disse que ia soltá-lo, a professora ouvindo, disse: "experimente soltar que você vai voar junto,,."

A maior parte do tempo a interação da professora era com toda a classe, poucas vezes interagiu individualmente.

Na EJA, as relações eram mais amistosas e informais, isso era evidente na chegada dos alunos, pois eles iam chegando aos poucos, ela oferecia a merenda e perguntava da vida deles. Contudo no decorrer das atividades o atendimento não era individualizado.

A professora utilizou como material didático: folhas em branco, cópias de texto e desenhos, figuras e revista, cartaz, giz e quadro negro, cartolina, livro de literatura infantil, TV e vídeo. Para os alunos da EJA, foram utilizadas apostilas.

As folhas em branco foram utilizadas nas atividades de cópia e desenho com as crianças, as cópias de texto foram usadas somente com os adultos, para transcrição no caderno. Tanto os adultos como as crianças pintaram os desenhos, por sugestão da professora.

O livro de literatura infantil foi utilizado com ambas as classes da mesma forma: serviu de material de leitura para a professora e de visualização das ilustrações distanciada para os alunos, em nenhum momento os alunos puderam folhear o livro em suas mãos. A cartolina foi usada para as crianças confeccionarem um cartaz.



No uso do quadro negro, verificamos, que ela utilizava-o de maneira distinta na EI e na EJA, sendo que na EI era mais organizado, e sempre empregando a letra em caixa alta, já na EJA, usou um dia letra cursiva e outros em letra caixa alta.

O vídeo foi utilizado somente na EI, como momento de recreação. As crianças assistiram um desenho do "Cebolinha,, , e depois responderam perguntas sobre o que tinham visto. O conteúdo do vídeo não tinha relação com os assuntos tratados em aula, e tão pouco as perguntas se constitui am em uma atividade de exploração da linguagem oral com as crianças.

A professora utilizou um cartaz que apresentava uma figura tema e um texto, que serviu para leitura. A revista foi usada para ilustrar o texto, que ela havia escrito no quadro negro. A professora mostrou a revista, de longe, sem permitir que os alunos manipulassem o material.

As apostilas foram distribuí das pela professora aos alunos, com a informação de que naquele dia só trabalhariam com o preenchimento das mesmas.

Apo s todo o trabalho de análise das situações observadas destacamos como principais resultados dessa pesquisa:

A oportunidade que a mesma propiciou aos estudantes para aprofundarem seus conhecimentos sobre as pra ticas docentes desenvolvidas no processo de alfabetização, com crianças e jovens e adultos, nas escolas de nossa comunidade.

Para as pesquisadoras foi uma oportunidade para reavaliar os conteúdos desenvolvidos nas disciplinas do Curso de Pedagogia e coletar dados para ilustrar a necessidade de reformulação das pra ticas pedagógicas.

Verificamos o quanto às práticas pedagógicas estão entranhadas das concepções tradicionais de ensino, onde o papel do professor e o de mero transmissor de conhecimentos. Um transmissor destitui do de auto-crítica e de competência, pois não detém o conteúdo que se propõe a transmitir e não emprega os poucos recursos de que dispõe de forma a mediar, eficientemente, a aprendizagem dos alunos.

Essa forma de atuação confirma a fala de Molière ao afirmar, em pleno século XIX e a confirmar que nada mudou no âmbito escolar:



” Eu penso que ser professor e a melhor profissão do mundo; pois que se faça bem ou que se faça mal, somos pagos da mesma forma. (...) Um sapateiro, fazendo seus sapatos, não poderia perder um pedaço de couro sem que tivesse que pagar por isso, mas aqui se pode perder um homem sem que isso custe...,, (MOLIÇ RE, apud Meirieu,1998, p.15)

Constatamos que os alunos, por sua vez, são meros espectadores convocados a copiarem e a reproduzirem os modelos apresentados pela professora, não são colocados diante de alternativas de escolha ou de pensamento, sendo mesmo impedidos de pensar e produzir sua compreensão dos conteúdos apresentados, patenteando assim as afirmações de Vasconcellos ao dizer que ninguém, nem o professor nem os órgãos governamentais demonstram ter uma preocupação se ria com a realidade da situação em que o ensino se encontra:

” (...) já que o nosso modelo econômico e de dependência com relação ao do primeiro mundo: não precisamos de cérebros pensantes, envolvidos com as questões nacionais e sim quadros servis à lógica do capital internacional. Na verdade, ganha terreno a tese de que o que interessa, de fato, à escola não é a apropriação cultural, mas a domesticação dos futuros trabalhadores ou a alienação das novas gerações de consumidores...,, (VASCONCELLOS, 2002, P.32).

O conceito de leitura utilizado na escola e de que ler é decodificar repetindo a leitura realizada pelo outro. É escrever e uma competência que se adquire mediante a cópia das propriedades formais do sistema de escrita: as letras e as palavras, essas organizadas segundo a ordem alfabética; em detrimento das propriedades instrumentais da língua que enfatiza-o ” para que a linguagem é utilizada,, ; como instrumento de comunicação e de interação entre as pessoas. É principalmente, que as palavras só adquirem significado quando organizadas em textos, em uma situação discursiva como nos ensina Bakhtin e os PCN de Língua Portuguesa. É sabido que não se escreve sem conhecer as



características do sistema de escrita, porém, os resultados já divulgados pela mídia sobre a competência de leitura e escrita de nossos alunos em testes nacionais (SAEB) e internacionais (PISA) demonstram que ao longo de todos esses anos, o conhecimento das características do sistema, essência do processo de alfabetização tradicional, não levou ao domínio pleno das capacidades de leitura e escrita.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo. Ed. Hucitec, 1988.

FERREIRO, Emília & PALACIO, Margarita Gomez. **Os processos de Leitura e Escrita: novas perspectivas**. Tradução de Luiza Maria Silveira. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

_____, Emília & TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein, Liana Dimarco e Mario Corso. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FREIRE, A.M.A. **Analfabetismo no Brasil**. São Paulo, Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo. Rio de Janeiro: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MEIRIEU, Philippe. **Aprender...Sim, Mas Como?** Porto Alegre, Artmed, 1998.
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, Vol. 2 Língua Portuguesa. Secretaria de Ensino Fundamental. Rio de Janeiro, 2000.

TEBEROSKI, Ana & Cardoso, Beatriz. **Reflexões sobre o ensino da Leitura e da Escrita**. São Paulo, Trajetória, 1990.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Construção do Conhecimento em sala de aula**. São Paulo, Libertad, 2002.

VYGOTSKY, L.S.A. **A formação social da mente**. São Paulo: M. Fontes, 1984.

_____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo, Martins Fonte, 1987.