

NA BUSCA PELOS FATORES QUE INTERFEREM NO PROCESSO DE ENSINO–APRENDIZAGEM DA LECTO–ESCRITA.

JOSSELENE FERREIRA VISENTINI (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA).

Resumo

O presente trabalho é resultado da experiência realizada no Projeto de Pesquisa: “ Estabelecendo uma relação dialética entre os saberes e as práticas nos anos iniciais do ensino fundamental: em busca de um currículo permeado pela qualificação do processo ensino–aprendizagem .” O objetivo é identificar os fatores que interferem no processo de ensino–aprendizagem da lecto–escrita das crianças que vêm recebendo o rótulo da “não aprendizagem”. O trabalho adota uma abordagem qualitativa baseada na observação participante, durante a implementação e o acompanhamento semanal das atividades propostas pelo projeto, como construção de texto coletivo a partir de filmes e leitura de textos, jogo de trilha, bingo de letras, bingo de nomes, música, relatos dos acontecimentos do final de semana, construção de regras do grupo, desenhos de fatos significantes para as crianças, varal das letras, jogo das frases, entre outros. A epistemologia genética de Jean Piaget serve de suporte teórico para estabelecer a relação entre as dificuldades de aprendizagem observadas e os fatores que podem ser responsáveis pela sua ocorrência. Após as observações e a análise dos registros realizados, concluiu–se que a agressividade, a falta de interesse em participar das atividades propostas , a necessidade de atenção são reflexos provenientes do distanciamento da escola, da influência das vivências de sua realidade social, da influência direta dos acontecimentos familiares, que precisam ser superadas para promover a aprendizagem da lecto–escrita.

Palavras-chave:

ensino–aprendizagem, lecto–escrita, dificuldades de aprendizagem.

1 Considerações Iniciais

O presente trabalho é resultado da experiência vivenciada no Projeto de Pesquisa “Estabelecendo uma relação dialética entre os saberes e as práticas nos anos iniciais do Ensino Fundamental: em busca de um currículo permeado pela qualificação do processo de ensino-aprendizagem.” O projeto de pesquisa está sendo desenvolvido em uma Escola Pública Estadual, no município de Santa Maria, três vezes durante a semana: segunda-feira, quarta-feira e sexta-feira, sendo duas horas com as crianças e uma hora para registro, análise e discussão das situações observadas.

O objetivo deste estudo é identificar os fatores que interferem no processo de ensino- aprendizagem da lecto-escrita das crianças que vêm recebendo o rótulo da “não aprendizagem”, gerando a exclusão destas em seu ambiente escolar.

O trabalho adota uma abordagem qualitativa baseada na observação participante, durante a implementação e o acompanhamento semanal nas atividades propostas pelo projeto, como construção de texto coletivo a partir de filmes e leitura de textos, jogo de trilha, bingo de letras, bingo de nomes, música, relatos dos acontecimentos do final de semana, construção de regras do grupo, desenhos de fatos significantes para eles, varal das letras, jogo das frases, entre outros. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram os relatórios, diário das

atividades, fotografias, visitas às famílias, cadernos dos alunos, textos escritos por eles e manifestações orais acerca das experiências vivenciadas.

Para uma melhor compreensão dos aspectos abordados pelo presente estudo, o texto foi elaborado de forma a esclarecer o que para a análise das observações foram fundamentais. Inicialmente é apresentado o contexto em que o projeto é desenvolvido. Em seguida, são apresentados os conceitos de leitura e escrita, utilizando como referencial teórico as obras de Paulo Freire (1987; 2001; 2008) e Ana Teberosky (1992) e Magda Soares (2003; 2006). Entrecruzando esses conceitos e relacionado a eles, no decorrer do texto são apresentadas concepções de aprendizagem e de ludicidade como ferramenta pedagógica para qualificar o processo de aprendizagem da lecto-escrita.

2 Contexto Sócio-Cultural

O contexto da realização deste projeto é uma escola da rede pública estadual do município de Santa Maria, em uma periferia nas proximidades de um cerro. É um local de comunidade carente, em que os alunos moram em locais de difícil acesso a escola, se deslocam por meio de trilhas em meio ao cerro, pinguelas pelo rio Vacacaí Mirim, por via da linha do trem e também, por matas nas proximidades da comunidade. Por ser um local carente tanto de infra-estrutura, quanto de condições dignas de sobrevivência, muitos alunos em dias de chuva tem dificuldades de se deslocar até a escola, devido ao perigo existente no deslocamento, falta de roupas e calçados adequados.

Neste contexto, as estruturas familiares assumem os mais diversos formatos, ma maioria organizados por um grande número de filhos de pais diferentes vivendo com a mãe e um padrasto, ou sendo criados por um dos pais devido à ausência do outro. Em muitos casos, o número de moradores das casas, é maior do que ela comportaria com as mínimas condições de espaço e higiene.

Este perfil social e familiar contribuiu para a constituição de grupos de crianças que apresentam comprometimentos de saúde e higiene bem como dificuldades de aprendizagem, que acabam por provocar uma tensão nas relações entre alunos, professores, pais e funcionários.

As dificuldades vivenciadas pela escola se evidenciaram devido à constatação de um grande número de crianças que passavam para a série seguinte acumulando dificuldades de aprendizagem. A partir desta necessidade veio a proposta de construir um espaço alternativo e paralelo ao horário escolar no qual as crianças pudessem ter acesso a outras práticas de ensino-aprendizagem baseadas no lúdico e na teoria piagetiana.

Para Piaget os jogos não são apenas uma forma de desafogo ou entretenimento para gastar energia das crianças, mas meios que contribuem enriquecem o desenvolvimento intelectual.

Os jogos e as atividades lúdicas tornam-se significativas à medida que a criança se desenvolve, com a livre manipulação de materiais variados, ela passa a reconstituir, reinventar as coisas, o que já exige uma adaptação mais completa. Essa adaptação só é possível, a partir do momento em que ela própria evolui internamente, transformando essas atividades lúdicas, que é o concreto da vida dela, em linguagem escrita que é o abstrato.

O projeto atende crianças de várias faixas etárias em variados níveis de alfabetização e por este motivo, é muito importante a entrevista com as famílias para compreender a realidade em que cada aluno está inserido e a escolha adequada da metodologia para que a atividade proposta fosse interessante a todos os participantes sem que nenhum aluno fosse excluído ou sentisse desinteresse em participar tanto das atividades quanto do projeto.

3 Conceitos de leitura e escrita

Para compreender melhor as dificuldades encontradas pelos participantes do projeto, é importante considerar o que é leitura e escrita.

Para Freire (2001, p.20), "a leitura de mundo precede a leitura da palavra escrita", isso demonstra que mesmo antes do conhecimento escolar ser introduzido, a criança já traz consigo vivências, experiências e conhecimentos previamente construídos, que necessariamente deveriam ser considerados pelos professores para a escolha de metodologias para a introdução dos conteúdos escolares.

Segundo Teberosky (1992, p.65) "o início do conhecimento sobre a linguagem escrita não depende do manejo pessoal da escrita e, portanto, não coincide com o início da escolaridade obrigatória", pois o conhecimento da escrita começa muito antes da criança frequentar a escola. Este conhecimento evolui, muda de acordo com a idade dos sujeitos, traz características do meio cultural e social em que este sujeito está inserido. Segundo Ferreiro, (FERREIRO, 2001):

a escrita pode ser concebida de duas formas muito diferentes e conforme o modo de considerá-las as conseqüências pedagógicas mudam drasticamente. A escrita pode ser considerada como uma representação da linguagem (construção de sistemas alternativos) que envolve um processo de diferenciação dos elementos e das relações reconhecidas no objeto a ser representado ou como um código de transcrição gráfica das unidades sonoras. (p.10)

Existem etapas desenvolvidas pelas crianças ao longo do processo de compreensão da escrita denominado Psicogênese da língua escrita. Primeiro ela delimita o universo gráfico em geral, inicialmente faz isso em oposição ao desenho, portanto, escrita é tudo que não é desenho. Após isso, se torna uma descrição positiva buscando algumas propriedades para definir o que é escrito. Primeiramente a linearidade buscando elementos ou unidades dispostos em linhas. Após será observada uma descontinuidade ou fragmentação entre as unidades. Essa seria a chamada indiferenciada.

Conforme Emília Ferreiro (2003), o processo de aquisição da língua escrita se divide em quatro níveis na psicogênese da alfabetização, conforme o anexo A:

Passando pela "hipótese silábica", onde cada letra corresponde a uma sílaba. E de acordo com Teberosky (TEBEROSKY, 1992)

Neste processo de aprendizagem, os indivíduos não podem deixar de levar em consideração que a escrita e a linguagem escrita obedecem a regras ou convenções de funcionamento. Nem todas as regras ou convenções, porém, são evidentes por si mesmas; algumas delas requerem uma prática mais ajustada, compreendida e compartilhada com outros, isto é, requerem o ensino. Por isso, grande parte da aprendizagem é freqüentemente realizada em situações institucionais, particularmente na escola (p. 70)

E neste espaço nem sempre é reconhecida a riqueza que o intercâmbio entre os alunos e a professora pode levar, aproveitadas estas condições, o projeto busca também a aprendizagem através das interações entre os pares da aprendizagem. Através da interação entre as crianças e adultos ocorre o que Vygotsky (VYGOTSKY, 1994) chamou de Zona do Desenvolvimento Proximal, que é:

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (crianças mais velhas) (p.112)

Neste sentido, cabe também enfatizar que muito antes da escolarização e alfabetização, a criança tem contato com a linguagem, através da família e das relações sociais, portanto quando chega à escola, traz consigo seus conhecimentos que precisam efetivamente ser considerados e sistematizados para que possa ser promovida a alfabetização.

De acordo com Ferreiro, "a escrita não é um produto escolar, mas sim um objeto cultural, resultado do esforço coletivo da humanidade". (FERREIRO, 2001:43) A escrita tem diversas funções sociais e isso vem sendo incorporado na realidade das crianças desde que nascem, havendo a necessidade de práticas educativas mais condizentes com a mesma, fazendo um trabalho baseado principalmente no letramento, no qual o aluno já vá tomando gosto e consciência pelo objeto de estudo e se aprimorando até se alfabetizar plenamente.

3.1 Letramento

Conforme Soares, "alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; letrado é aquele que sabe ler e escrever, mas que responde adequadamente às demandas sociais da leitura e da escrita". (SOARES, 2006, 27)

A criança começa a "letrar-se" a partir do momento em que nasce uma sociedade letrada. Rodeada de material escrito e de pessoas que usam a leitura e a escrita, ela vai se familiarizando com a língua escrita. E isto vale tanto para a criança das camadas populares, quanto para aquelas de classe média ou alta, pois a escrita está presente no contexto de ambas. As crianças, desde cedo, vão conhecendo e reconhecendo o sistema de escrita, diferenciando-o de outros sistemas gráficos descobrindo o sistema alfabético, o sistema ortográfico.

Letramento é informar-se através da leitura, é buscar notícias e lazer nos jornais, é interagir selecionando o que desperta interesse, divertindo-se com as histórias em quadrinhos, seguir receita de bolo, a lista de compras de casa, fazer comunicação através do recado, do bilhete, do telegrama. Letramento é descobrir a si mesmo pela leitura e pela escrita.

Nas atividades propostas pelo projeto, pode-se perceber que muitos alunos apresentam resistências com relação à escrita, alguns se limitam a cópia, outros se recusam buscando maior atenção, outros apresentam dificuldades e trocam ou subtraem letras das palavras, pois estão inseridos em um sistema escolar tradicional, permeado por metodologias de ensino baseadas no que Paulo Freire (FREIRE, 1987) chamou de "educação bancária".

A partir das leituras selecionadas para as atividades do projeto, ou dos filmes assistidos, as crianças participam da construção de histórias coletivas, com objetivo de desenvolver a imaginação, curiosidade, criatividade esse tornar perspicaz para ampliar suas visões e leitura de mundo. As histórias construídas sempre vêm carregadas das realidades vivenciadas pelas crianças evidenciando carências, desejos e frustrações.

São vários os eventos e as práticas de letramento em que o "material escrito", segundo Soares (SOARES, 2003) é envolvido essencialmente o mesmo, como: os jornais, anúncios publicitários, reportagens, notícias, revistas, folhetos informativos, receitas de comidas e outros. Todos estes fazem parte da vida cotidiana das pessoas e que podem ser utilizados de maneira intencional ou não, de forma a augar nas crianças o hábito pela leitura e escrita.

Poucas são as práticas de letramento utilizadas nas escolas. Os professores trabalham buscando a alfabetização dos alunos, mesmo que isto ocorra de maneira mecânica, pois há uma cobrança por parte do sistema escolar, no qual ocasiona um falso direcionamento das funções da escola e das aprendizagens significativas do aluno. Segundo Kleiman (KLEIMAN, 1995)

o modelo que determina as práticas escolares é o modelo autônomo de letramento, que considera a aquisição da escrita como um processo neutro, que, independentemente de considerações contextuais e sociais, deve promover aquelas atividades necessárias para desenvolver no aluno, em última instância, como objetivo final

do processo, dos gêneros expositivo e argumentativo, dos quais o protótipo seria o texto tipo ensaio (p. 44).

De acordo com Mortatti (2004), dentre os bens culturais, encontram-se a leitura e a escrita como saberes constitutivos das sociedades letradas e que devem propiciar aos indivíduos ou grupos sociais não apenas acesso a elas, mas também participação efetiva na cultura escrita.

Leitura e escrita são processos distintos que envolvem diferentes habilidades e conhecimentos, bem como diferentes processos de ensino e aprendizagem, e podem ser compreendidos em uma dimensão individual e em uma dimensão social. Trata-se de numerosos conjuntos de habilidades e conhecimentos lingüísticos e psicológicos, variados e radicalmente diferentes entre si, com formas de uso também diferenciadas em relação a uma diversidade de materiais escritos (p.100).

Contudo, na perspectiva do projeto, letramento é um processo, cuja natureza é sócio-histórica. Diferentemente da alfabetização que se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, o letramento se preocupa com os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade. O letramento não está intimamente ligado a leitura ou a escrita, ele é a capacidade de raciocínio que leva o indivíduo a fazer interpretações ou correlações entre o que ouviu ou assistiu.

Acredita-se nas práticas de letramento que denotem sentido para o educando, de modo a trazer compreensão e sentido ao mesmo, inserindo-o nas práticas sociais de letramento (na realidade em que vive).

Alfabetizar letrando é ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, assim o educando deve ser alfabetizado e letrado.

A epistemologia genética de Jean Piaget fornece suporte teórico para estabelecer a relação entre as dificuldades de aprendizagem observadas e os fatores que podem ser responsáveis pela sua ocorrência. Para o autor (PIAGET, 1975)

as relações entre o sujeito e o seu meio mantêm-se numa interação radical, de modo que a consciência não se inicia nem pelo conhecimento dos objetos nem pelo conhecimento da atividade própria, mas por um estado indiferenciado, e que deste estado procedem dois movimentos complementares, um de incorporação das coisas ao sujeito e o outro de acomodação às próprias coisas (p. 386)

O autor considera que a inteligência se dá pela construção de relações e não apenas identificação. Estas interações com o meio, e como resultado tem-se o conhecimento que acontece através da ação do sujeito. Considerando que somente a partir da interação com o meio é que o conhecimento pode ser assimilado pelo sujeito, consideramos que a interação com as famílias foi muito importante para o reconhecimento das necessidades dos participantes do projeto.

4 Aprendizagem

Neste momento é interessante considerarmos o que é aprendizagem e o que consideramos por não aprendizagem. O pensamento piagetiano para a aprendizagem defende que os objetivos pedagógicos necessitam estar centrados no aluno a partir das atividades do aluno. Neste sentido, os conteúdos não são concebidos como fins em si mesmos, mas como instrumentos que servem ao desenvolvimento evolutivo natural. Para isso é importante buscar um método que leve ao descobrimento por parte do aluno ao invés de receber passivamente através do professor, portanto a aprendizagem é um processo construído internamente e depende do nível de desenvolvimento do sujeito. Sendo a aprendizagem um processo de reorganização cognitiva e esses conflitos cognitivos importantes para o desenvolvimento da aprendizagem a interação social favorece a aprendizagem.

Piaget (1974) não aponta respostas sobre o que e como ensinar, mas permite compreender como a criança e os adolescentes aprendem, fornecendo um referencial para a identificação das possibilidades e limitações de crianças e adolescentes. Desta maneira, oferece ao professor uma atitude de respeito às condições intelectuais do aluno e um modo de interpretar suas condutas verbais e não verbais para poder trabalhar melhor com elas.

Então, até que ponto se poderá afirmar que existe uma não aprendizagem, se a aprendizagem depende de alguns fatores? O mais básico que é a interação social, acontece nos mais variados espaços e nos mais variados tempos. O importante é atender para as metodologias envolvidas, o nível de maturação dos sujeitos, o nível de estímulos e interesse dos alunos.

5 Um espaço permeado pela ludicidade

Para a construção de uma prática voltada a aprendizagem, pretende-se a efetivação de um trabalho que propicie aos alunos serem escutados e a exporem suas inquietações e seus pontos de vista, na tentativa do entendimento de seus interesses.

Percebe-se uma ruptura nas questões que envolvem a ludicidade e os conteúdos abordados nas salas de aula. Acredita-se que isto acontece devido a preocupação do espaço escolar em relação ao aprendizado da escrita. Ainda nesta perspectiva Kramer (2006) aponta que:

É preciso garantir que as crianças sejam atendidas nas suas necessidades (a de aprender e a de brincar), que o trabalho seja planejado e acompanhado por adultos na educação infantil e no ensino fundamental e que saibamos em ambos, ver, entender e lidar com as crianças como crianças e não apenas como estudantes (p.19).

Acredita-se em um trabalho que seja delineado através de uma proposta que enfatize a questão do brincar, para através do contato do aluno com jogos, arte, música a aprendizagem possa ser alcançada.

O lúdico também possui a capacidade de atuar como instrumento mediador da aprendizagem dos educandos, contribuindo com a interação em sala de aula. A ludicidade estabelece o diálogo entre alunos e professores e estimula os aspectos cognitivos da criança, criando situações que permitem ao aluno opinar a respeito dos temas abordados, facilitando-lhe a aprendizagem e colaborando para a formação de sua consciência moral, intelectual e crítica de mundo. (GEDIEL et al. 2005, p.147)

A ludicidade estabelece o diálogo entre alunos e professores e estimula os aspectos cognitivos da criança, criando situações que permitem ao aluno opinar a respeito dos temas abordados, facilitando-lhe a aprendizagem e colaborando para a formação de sua consciência moral, intelectual e crítica de mundo.

Portanto, neste espaço pedagógico é importante tanto para professores quanto para alunos com o objetivo de reforçar a prática do projeto não como reforço pedagógico, mas como um espaço de construção de conhecimentos e de preenchimento de lacunas. Neste contexto a ludicidade se apresenta como uma ferramenta de atração entre os alunos e o projeto, eles participam pela aparente "brincadeira" e no envolvimento e acompanhamento conseguem se perceber sujeitos capazes de aprender, excluindo as falsas concepções sobre possíveis dificuldades de aprendizagem que estes poderiam apresentar.

Nesta perspectiva, através do desenvolvimento de jogos e interpretações, as crianças trabalham a questão da linguagem e a capacidade de criação e expressão.

Buscando um espaço pedagógico, permeado pela ludicidade, pretendemos transformar a frustração do não aprender, daqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem, em prazer de aprender, sem esquecer-se da possibilidade de trazer propostas de renovação, na estrutura, organização e operacionalização das práticas curriculares, através da relação dialética entre teoria e prática, escola e universidade.

Considerações Finais

Após a participação nas atividades do projeto, pode-se perceber que a realidade de miséria social, afetiva e material interferem nas relações que permeiam o processo

de ensino e aprendizagem, pois, os alunos vem para escola com muitas carências tanto afetivas pela falta de estrutura familiar, quanto econômicas pela falta de condições dignas de sobrevivência. Sua cultura social, não lhes denota grandes expectativas futuras, por esta razão, a escola não é considerada como garantia de uma vida mais digna e com isso passa a ser um local de obrigatoriedade de permanência para que não fiquem dispersas pelas ruas. Pela baixa escolaridade dos familiares, chegam a escola com dificuldades na linguagem, que interfere no processo de leitura e escrita, trazendo uma frustração e um desânimo pela falta de interesse nos conteúdos escolares.

Para tanto, os desafios da escola são muitos, resgatar sua verdadeira identidade, buscar metodologias mais atrativas e estar atenta a vinculação do contexto em que está inserida para valorizar os conhecimentos dos alunos e desta forma ter uma efetiva vinculação com a comunidade.

Neste sentido, o projeto busca através da entrevista conhecer o aluno e sua família em seu ambiente de vida, para buscar a contextualização das atividades propostas para que ocorra uma aprendizagem significativa. A partir de filmes que eles escolhem, apresentamos novas perspectivas de futuro, situações de confronto de suas realidades, e discussões sobre suas frustrações e dúvidas. Durante a construção dos textos coletivos busca-se valorizar seus conhecimentos, linguagem, imaginação, bem com estimular suas capacidades de criação e expressão. Os jogos de trilha, bingo de letras, bingo de nomes são utilizados como forma de ampliar suas capacidades imaginativas, estratégicas, contribuir para o processo de construção da lecto-escrita, bem como estimular a crença de suas capacidades individuais. Através do desenvolvimento de jogos e interpretações, as crianças trabalham as questão da linguagem e a capacidade de criação e expressão.

Para desenvolver todas estas atividades, acredito ser importante percebermos como nosso aluno aprende para que seja possível satisfazer suas necessidades educacionais, sem que ele perca a infância e descredite de sua capacidade.

Valorizando o contexto em que o aluno está inserido, o professor terá maior facilidade em disponibilizar uma aprendizagem significativa. Consciente de que, quando este aluno chega à escola, traz conhecimentos prévios, tanto da leitura quanto da escrita para serem sistematizados. Cabe ainda lembrar que a escola não se configura como o único espaço de aprendizagem, pois o meio cultural e social em que vive contribuem com muitos conhecimentos e por este motivo, é fundamental o professor estar atento a realidade de seus alunos e assim contribuir para a aprendizagem com significação.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 49ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 37º ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

_____. **Cultura escrita e educação.** Porto Alegre, Artes Médicas, 2001.

_____. **Alfabetização em processo.** 5º ed. São Paulo: Cortes e Editores Associados, 2003.

GEDIEL, Ana Luisa Borba et al. Refletindo Sobre a Formação Docente: a ludicidade vivenciada a partir da Lecto-Escrita. In: ANTUNES, Helenise Sangoi (org). **Trajectoria Docente:** o encontro da teoria com a prática. Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Departamento de Metodologia do Ensino. Santa Maria: Gráfica e editora Pallotti, 2005.

MORTATTI, Maria do R. L. **Educação e Letramento.** São Paulo: UNESP, 2004.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança.** Trad. Álvaro Cabral. 2ªed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

RANGEL, Anna Maria Piffero. **Construtivismo:** Apontando falsas verdades. Porto Alegre: Mediação, 2002.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento.** São Paulo, SP: Contexto, 2003.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2ªed. 11ª reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

TEBEROSKY, Ana. **Aprendendo a escrever:** Perspectivas psicológicas e implicações educacionais. Trad. Cláudia Schilling. Barcelona: Horsori, 1992.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização.** 6º ed. São Paulo, SP: Cortez, 2004.

KLEIMAN, Ângela B. (org.). **Os significados do Letramento:** uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

KRAMER, Sonia. A infância e sua singularidade. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino fundamental de nove anos:** orientações para a inclusão da criança de 6 anos de idade. Brasília, DF, 2006.

VYGOTSKY, L.S. **A Formação Social da Mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1989 - 1994.

ANEXO A – Níveis na Psicogênese da Alfabetização segundo Emília Ferreiro (2003) .

PRÉ-SILÁBICO	SILÁBICO	SILÁBICO-ALFABÉTICO	ALFABÉTICO
<p>A escrita é a representação da realidade.</p> <p>Não existe correspondência entre letras e sons.</p> <p>Se Expressa através do desenho não diferenciando das letras.</p>	<p>Uma letra para cada sílaba</p>	<p>Identificação de algumas sílabas é uma fase de transição.</p>	<p>Faz correspondência de acordo com o sistema. Para cada som escreve uma letra.</p> <p>Aos poucos se torna ortográfica.</p>
<p>Repetição de letras iguais ou varia com as letras do nome.</p>	<p>Há uma letra para cada som.</p>	<p>Existem duas hipóteses de fazer correspondência entre som e letra: a sílaba e a alfabética.</p>	<p>Separação de palavras.</p>
<p>Conhece poucas letras e pode usá-las aleatoriamente; um caos aparente.</p>	<p>Predominância de vogais.</p>	<p>Precisa usar mais de uma letra para formar a sílaba, mas não escreve todas, há um acréscimo de letras.</p>	<p>Escreve como fala.</p>
<p>Pensa que existe uma quantidade mínima de letras para escrever.</p>	<p>A associação do número de letras da palavra com a quantidade de sílabas, ou seja, uma letra para cada sílaba.</p>		<p>Correspondência com a pronúncia.</p>

<p>Corresponde à quantidade de letras com o tamanho do objeto. Ex. formiguinha – poucas letras / boi – muitas letras.</p>	<p>Início de uma sistematização.</p>		<p>Formação de palavras.</p>
	<p>Também ocorre de ao escrever uma frase, para cada palavra escreve uma letra correspondente.</p>		<p>Não escreve com ortografia correta. Escreve com troca de algumas letras.</p>
			<p>Consegue escrever todas as palavras.</p>