A PRÁTICA E OS DESAFIOS ENCONTRADOS NO ENSINO DA ESCOLA MUNICIPAL SANTO ANTONIO NA ZONA RURAL DO MUNICÍPIO DE BREJO-MA

Matheus Vilar Silva

RESUMO

O presente artigo visa discorrer sobre a formação e atuação docente. Deste profissional que tem sua vida dedicada ao ato de educar, que sem medir esforços estar presente todos os dias na sala de aula, desdobrando-se e dando o melhor de si para desenvolver o que sabe de melhor: servir de apoio entre o saber e o educando. Ressalvando que a ação pedagógica vem exigindo cada vez mais do educador em capacitar-se para atender as necessidades das instituições escolares.

Palavras-chave: Formação. Atuação. Educador.

1 INTRODUÇÃO

Tenho observado em escolas da zona rural do município de Brejo - MA os desafios encontrados pelos professores no que se refere à sua prática pedagógica. Pois educar é criar desafios, criar metas a serem batidas por nossos discentes, instigar a construção do conhecimento, das motivações naturais de cada aluno, criando desafios adequados assumindo, sobretudo, uma responsabilidade com a vida, valorizando a afetividade como elemento estimulador de sua própria capacidade de gerar um clima de fascínio e sedução na vereda do conhecimento, ser comprometido com a verdade e ter um espírito pesquisador, para desta forma resgatar seu papel social e contribuir para a formação de gerações que busquem sempre a renovação sem esquecer de que é o próprio homem que constrói sua história.

Consiste na prática escolar a concretização das condições que asseguram a realização da prática do docente. Tais condições não se resumem somente ao ensino, tendo por trás de si distintas concepções de homem e de sociedade, e a escola apresenta-se constituída por classes sociais, com interesses contrários, com diferentes hipóteses sobre o papel da escola, a aprendizagem, a relação professor - aluno, as técnicas pedagógicas, dentre outras.

Este trabalho científico, de cunho bibliográfico e de estudo de caso, objetiva analisar a prática pedagógica dos educadores da zona rural do município de Brejo - MA, como também despir as experiências vivenciadas pelos educadores da zona rural e sugerir propostas que visem habilitar o educador da zona rural a desenvolver melhor sua prática pedagógica.

2 SITUAÇÕES DIDÁTICAS PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Fundamentando – se na teoria construtivista analisaremos a prática pedagógica do professor em sala de aula, levando o a trabalhar de forma criativa, através de inovações realizadas em seu planejamento; essas inovações irão dar suporte e oportunidade para o aluno construir o conhecimento e autonomia intelectual dentro do processo educacional. Logo, as situações didáticas serão construídas pelo professor e terão como ponto primordial valorizar o conhecimento que o próprio aluno já possui; as atividades serão pensadas de acordo com a realidade da comunidade que está envolvida, considerando o contexto em que a escola está inserida. A metodologia empregada e o material didático pedagógico selecionado serão diversificados, conforme os alunos envolvidos no processo didático. Fomento ainda que deve se usar o “currículo formal” e “currículo vivido” juntos no processo de ensino como refere:

Segundo Macedo (2006, p.98) ajuda-nos nessa defesa ao dizer que, muito embora a distinção entre “currículo formal” e “currículo vivido” tenha surgido para ampliar o sentido dado ao currículo, trazendo para ele a cultura vivida na escola, a forma como a articulação vem sendo feita tem implicações políticas que precisam ser consideradas. Partindo deste pressuposto, a professora utilizou a concepção de currículo informal, pois trabalhou o contexto cultural dos alunos com experiências vividas de seu cotidiano.

Nesta aprendizagem será envolvido o lúcido e ocorre através de desafios e conflitos no ato de adquirir um conhecimento. O processo ensino-aprendizagem é natural e espontâneo, sempre visando respeitar o ritmo de cada criança. O aluno ao mesmo tempo em que se diverte com jogos de letras e números. O conhecimento é construído pelo aluno e sua descoberta ajudará a conservar na memória esse saber, evitando o esquecimento, pois o que é construído não é esquecido.

A proposta construtivista possibilitará a criança o contato com as letras, palavras, textos e outros. Estes são escolhidos utilizando como ponto de partida a realidade do aluno; a realização desse trabalho dará oportunidade para trabalhar diferentes textos como: contos, anúncios publicitários, notícias de jornais, histórias de animais, fadas, lendas, receitas culinárias, e até mesmo de remédios e outros materiais informativos que estão presentes no cotidiano da criança, pois conforme Ferreiro (1999), os textos devem entrar na sala de aula para que a criança, desde cedo, perceba a função social da escrita.

A escolha do texto obedecerá a vários critérios, um deles é saber com que objetivo a leitura vai ser utilizada, pois, dependendo do que se pretende buscar e trabalhar, deverá ser selecionado um texto mais adequado que ajudará a por em prática a finalidade planejada, planejando o melhor meio de desenvolver a atividade que se pretende realizar com os alunos.

Após a seleção do tipo de texto, chega o momento de direcionar o sistema de escrita, enfocando o conteúdo que se pretende trabalhar. Sabe-se que a lista de conteúdos é grande e o avanço e a mudança dependerá do acompanhamento da turma, pois cada aluno tem seu ritmo próprio e esse será o fator preponderante na realização da atividade proposta.

A proposta sobre a escolha do texto mais adequado para determinada atividade é enfocada por Nemirovsky (2000, p. 28):

Cada tipo de texto utiliza, geralmente, certos tempos, modos ou formas verbais. Assim, por exemplo, os contos costumam utilizar o passado, as receitas culinárias, o infinito, e os anúncios publicitários, o imperativo. Podemos, portanto, trabalhar tempos, modos e formas verbais em função do tipo de texto com o qual estejamos envolvidos ou, pelo contrário, escolher certo tipo de texto porque nos interessa dar ênfase a determinado tempo, modo ou forma verbal.

Os textos são ricos em informações e após a leitura os professores poderão formar grupos, tendo sempre o cuidado para que haja rotatividade entre os alunos, estes irão analisar as qualidades que preferem em cada personagem e mensagem deixada através da leitura. O trabalho em grupo possibilitará aos alunos aprenderem a conviver com as diferenças e conflitos que surgem no decorrer de determinada atividade. Contudo, esses momentos irão contribuir no processo de construção do conhecimento.

Assim, todas as situações didáticas são pensadas e planejadas com intuito de possibilitar melhores estratégias de ensino-aprendizagem. Antes de propor as atividades, o professor terá de ter convicção sobre sua proposta, ou seja, saber se o que propõe levará a desafios e problemáticas que ajudarão no processo de aprendizagem.

A apreensão nesse item, não é dar receitas de como fazer, mas levar o professor a perceber, a refletir sobre os aspectos que precisam ser levados em consideração durante esse processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, nos próximos capítulos, discutir-se-á, através de da experiência vivenciada, as situações planejadas e desenvolvidas com as crianças da primeira série da instituição educacional onde foi desenvolvida a pesquisa sobre o qual este trabalho está sendo desenvolvido.

3 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

A pesquisa-ação realizou-se na Unidade Escolar Santo Antônio, instituição municipal situada no Povoado Boa Vista, Brejo – Maranhão.

A escola possui 2 (duas) salas de aula, funcionando no turno matutino com a Educação Infantil e Ensino Fundamental. No turno matutino funciona da seguinte maneira: Ensino Infantil, e a tarde 1º ao 5º ano com Ensino Fundamental. A escola possui um total de 32 alunos, sendo 15 na Educação Infantil e 17 no Ensino Fundamental.

Sua estrutura administrativa conta com 03 (três) funcionários com a seguinte composição: 01 (uma) professora responsável, 01 (uma) professora auxiliar, e 01 (um) agente operacional.

Quanto aos equipamentos, as salas são desprovidas de ventiladores, possuindo apenas 01 (um) mimeógrafo e 02 (dois) filtros servindo como bebedouro. A administração conta com armários de ferro para organizar as pastas, arquivos, materiais didáticos e outros.

O trabalho pedagógico é baseado nos princípios e orientações contidos no Regimento Interno, em que se encontram traçados os objetivos de ensino pautados numa proposta cujos elementos apontam numa perspectiva sócio - interacionista (construtivista, subsidiando uma visão progressista de educação). Por ter sido elaborado há dez anos, o regimento interno contém alguns elementos que precisam ser atualizados, como é o caso dos fins da Educação Nacional, cuja elaboração refere-se à LDB.

4 VIVENCIANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR

Procurar-se retratar neste item o desenvolvimento de algumas situações vivenciadas durante o tempo em que estive em sala de aula, com as crianças e a professora do Ensino Fundamental.

Torna-se necessário enfatizar que, na maioria das atividades realizadas em sala de aula, organizava-se as crianças em grupos menores, de acordo com o grau de dificuldade das mesmas. Trabalhava-se metodologicamente as situações similares, a fim de proporcionar o aprendizado das crianças e tratar, particularmente, os casos mais complexos.

Um forte enfoque e aspecto interessante para o desenvolvimento deste trabalho foi a oportunidade que as crianças tiveram de se encontrarem expostas a diversos tipos de textos, como revistas, jornais, paradidáticos, músicas e outros. Buscava-se, a partir desses suportes,

criar situações relacionadas ao cotidiano das crianças de modo a estimular a influência mútua de seu aprendizado com o meio no qual estavam inseridas em seu meio social.

Diversas situações foram incentivadas como: o envio de cartas entre os participantes da sala de aula via correio interno, visando despertar o interesse das crianças pelo processo da leitura e da escrita, e a interação entre os membros do grupo; o empréstimo de livros de leitura clássica e didática que incentivaria a busca do conhecimento, o aprimoramento da leitura, a responsabilidade do aluno no cuidado do manuseio dos livros e a disciplina na devolução.

Os alunos passaram por avaliações constantes para que fosse observado o desenvolvimento dos mesmos, para isso foi planejado situações em que estes podiam escrever espontaneamente, ou seja, mesmo aqueles que não soubessem escrever convencionalmente, deixavam que tentassem, pois tinha-se plena certeza de que não era preciso esperar que a criança aprendesse a ler e escrever para fazê-lo. Sabia-se da necessidade do aluno escrever espontaneamente para que pudesse experimentar as mais diversas situações de escrita, e levando-se a perceber os seus avanços e dificuldades, para assim, poder atuar.

Apesar de ter vivenciado com as crianças e a professora inúmeras situações de sala de aula, selecionou-se para este trabalho, aquelas consideradas de grande significado e que propiciavam aos alunos oportunidades sensoriais de aprendizado. Estes momentos oportunizaram a colocar-se em prática tudo aquilo que vinha-se estudando acerca da leitura e da escrita, embasada na teoria construtivista de alfabetização, sendo assim, todo o trabalho gratificante e de grande aprendizado.

5 REUNIÃO COM OS PAIS E PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE

Para iniciar um trabalho desta natureza, considerou-se necessário que toda a comunidade escolar estivesse informada de tal proposta, especialmente àqueles que estão mais diretamente ligados aos alunos, a sua família. Desse modo, para a realização deste trabalho, não poderia deixar de comunicar aos pais das crianças a forma de como seria trabalhado o aprendizado de seus filhos, principalmente por ser algo bem diferente daquela forma tradicional de ensinar e aprender, em que o professor é o detentor do saber.

Além disso, tem-se consciência que a proximidade da escola com a família é prioritária, já que ambos constituem os dois ambientes em que os alunos vivem; por esse motivo, entre as funções do professor, destacam-se a de buscar meios de relacionamento e comunicação com as famílias dos alunos. E ainda, como declara Nemirovsky (2000, p. 69), quando se trabalha com um enfoque educativo como o construtivismo, a função do professor:

Adquire maior importância, pois, por um lado, os familiares não estão satisfeitos, em suas expectativas, com aquilo que a criança apresenta e conta de uma vida escolar e, por outro lado, podem intervir de maneira coerente com a linha de trabalho docente, por desconhecerem como fazê-lo. Essas circunstâncias, às vezes, dão lugar às situações realmente paradoxas, por exemplo, quando na escola os alunos escrevem cartas, contos, receitas e anúncios, em suas casas, fazem exercícios com traçados de letras.

Nessa perspectiva, a primeira etapa do trabalho desenvolvido foi a reunião com os pais dos alunos, a qual ocorreu no dia 24 de Outubro de 2014. Nessa reunião procurou-se explicar aos responsáveis das crianças, que ia-se trabalhar a linguagem escrita, a partir de uma proposta construtivista, além de expor alguns materiais, dentre eles o alfabeto móvel, que iria ser trabalhado com os alunos.

Nesse momento específico, foi também esclarecido aos pais sobre o erro construtivo. Seria preciso que eles ficassem cientes de que esse tipo de erro é muito necessário para o aprendizado da criança, pois possibilita a mesma busca de construção de hipóteses no aprendizado da escrita. Foram esclarecidos que tais erros seriam corrigidos em momento oportuno, não devendo ser objeto de preocupação. Além disso, foi recomendado aos pais a necessidade de acompanhamento nas tarefas a serem executadas em casa.

A rápida exposição da nova proposta de trabalho entusiasmou aos pais dos alunos que se propuseram a colaborar pelo sucesso da missão. Alertou-se aos mesmos que não se tratava de um método revolucionário, mas de uma nova forma de trabalhar séria e cientificamente fundamentada, a qual tinha-se a certeza que contribuiria para o melhor desempenho do alunado. Agindo dessa forma, estabeleceu-se “formas de comunicação que permitam aos familiares interpretar o que se faz na escola e porquê.” Nemirovsky, (2000, p. 69).

6 O PAPEL DO COORDENADOR NA FORMAÇÃO E PLANEJAMENTO DE ESTRATÉGIAS PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR

Informados sobre o perfil da turma, houve uma reunião para se planejar as aulas, concluindo que deveria utilizar atividades que ajudassem os alunos a entenderem a escrita e não simplesmente copiarem o que estava se expondo. Esse momento, em particular, tornou-se um grande desafio, tanto para a professora alfabetizadora quanto para mim, pesquisador, pois sabia que não podia propor qualquer atividade para os alunos, mas aquela que estivesse sentido para eles e gerassem conflitos.

Como foi visto, o maior problema era em relação à seleção do material a ser utilizado pelas crianças, já que, como afirma Frank Smith (1999), o problema é de excesso e não de escassez de material. Considera-se este aspecto relevante, já que muitas vezes, ao invés de aproximar as crianças da linguagem dos livros, irá se fazer o contrário, será aproximado a linguagem dos livros à linguagem das crianças. Com isso, percebe-se que:

“Não é qualquer coisa que vale a pena ser lida ou escrita: nunca vale a pena ler nem escrever planilhas, fichas, cartilhas, exercícios e textos que não interessam, nem comunicam, nem transmitem, nem emocionam, nem informam e nem diverte. O que ler e o que escrever, que características podem ter os textos que utilizam em aula – para serem lidos e escritos – converteu-se também em tema de análise e reflexão.” (NEMIROVSKY, 2000, p. 20).

Sendo assim, se passavam horas e horas planejando para levar o melhor para as crianças: o melhor material de leitura, a melhor proposta escrita, pois acreditava-se também, que a “responsabilidade do professor não é de ensinar as crianças a ler e escrever, mas a de tornar a aprendizagem da leitura e da escrita possível”. (SMITH, 1999, p. 12).

Será apresentado, a partir de então, algumas das várias atividades de escrita experienciadas por mim e pelas crianças.

Trabalhando com crachás: a primeira atividade planejada foi a elaboração de crachás, confeccionados em letras de imprensa, destacando a primeira e a última letra do nome do aluno. O objetivo era que servissem de modelo para a construção da escrita e auxiliassem no desenvolvimento de outras atividades.

Essa atividade foi desenvolvida por se tratar da palavra mais significativa para o aluno. Além disso, o nome é uma das primeiras que o aluno aprende quando começa a falar; é o símbolo que o identificará dentro da comunidade, por este motivo tem grande significado social; o representa como pessoa e determina sua presença no grupo; identifica seu material na escola e facilita o convívio social. Ferreiro (2001) enfatiza a importância de se trabalhar o nome do aluno como primeira peça da escrita. Neste sentido a autora destaca:

“Repeti muitas vezes que uma das palavras fundamentais para a alfabetização é o nome próprio de cada um, e, que não há nenhuma outra palavra que possa substituí-la, porque é uma ampliação da própria identidade saber que o nome se realiza por

escrito. É um momento muito peculiar do desenvolvimento, não só cognitivo como emocional.

As crianças têm diferentes nomes que nem sempre respondem as clássicas pautas de fácil ou difícil. Às vezes os professores aceitam a sugestão de que os alunos escrevam seu próprio nome e que a lista de presença pode transformar-se no primeiro texto interessante para ser analisado, mas quando o põem em prática se desesperam, não podem escrever Hermenegilda. Como vou lhes propor Hermenegilda como primeira peça de escrita? Para não falar de Xóchtli e outros casos que podem ser apresentados em uma classe multicultural.

Se o professor aceita que aprender a escrever o nome pode ser um dos primeiros passos da alfabetização, isso o leva a necessidade de renunciar a toda idéia do ordenamento de sílabas em fáceis e difíceis. Obviamente aí começa o desespero, mas ao mesmo tempo pode-se descobrir que não é preciso pensar como introduzir o abecedário; pergunte as crianças como elas se chamam e aí tem o abecedário.” (FERREIRO, 2001, p. 110).

Conforme menciona Ferreiro (2001), aceitei o desafio de usar o nome dos alunos como o primeiro texto para trabalhar em sala de aula. Assim sendo, desenvolvi esta atividade de várias formas, ou seja, cada dia os crachás eram substituídos de maneira diferente. Começou-se chamando cada aluno e entregando seu devido crachá; após a entrega eram indagados sobre o reconhecimento da letra inicial e final dos seus nomes e dos colegas.

Uma outra forma de trabalhar os crachás com os alunos, foi entregá-los de forma aleatória. Essa forma é bastante interessante, pois se consegue entender e identificar várias estratégias usadas pelas crianças para chegar a conclusão que o crachá recebido por elas não as pertence e sim ao seu colega de classe. Uma das estratégias usadas pelas crianças para compreender a escrita foi observada por uma das alunas, Daiane Soares, que ao receber o seu crachá percebeu que o nome que estava escrito não começava com a letra D, concluindo que este não deveria ser o seu.

Outra estratégia seria fazer comparações com o crachá do colega e de preferência com outro aluno que possuísse o nome com a mesma letra. A comparação se torna mais fácil quando se tem mais de um aluno com o mesmo nome. No caso de Daiane Soares isso foi possível, pois tinha-se na sala outra Dayane com nomes que possuía letras iguais, mas escritas diferentes. Tal fato foi comentado em sala de aula com a percepção dos alunos.

A aluna Larissa utilizou outra estratégia, pois a mesma não pode fazer essas comparações descritas acima, devido seu nome ser o único da turma que começava com a

letra L. Uma de suas estratégias era fazer comparações com o nome “leão” que faz parte do alfabeto ilustrado que estava exposto na parede da sala de aula. Já o aluno Erick não utilizava essas estratégias e nem outras semelhantes, pois ele estava em um nível mais avançado, o alfabético.

Confeção de dicionário: uma outra atividade realizada com as crianças foi a confecção de um dicionário abrangendo as letras de A a Z do alfabeto. A finalidade desse trabalho seria ampliar o universo de palavras dos alunos. No primeiro momento essa atividade foi pensada para ser colocada em prática com a utilização de jornais, revistas. Estes seriam manuseados pelos alunos e as palavras seriam recortadas conforme a letra trabalhada, ou seja, a primeira letra da palavra que interessaria nessa atividade.

A idéia de preparar um dicionário surgiu após ter iniciado o trabalho com o alfabeto móvel da turma. Cada aluno possuía um alfabeto, elaborado por mim e pela professora alfabetizadora em folha de papel cartão; plastificou-se as letras para melhor manuseio e durabilidade, o qual foi colocado em um saco transparente e identificado com o nome do aluno. As atividades com o alfabeto móvel foram pensadas com o intuito de levar o aluno a perceber que as letras são elementos básicos na construção da escrita, possibilitando a formação de palavras e posteriormente a construção de frases.

Após o contato com as letras e reconhecimento das demais por algumas crianças, já que nem todas estavam no mesmo nível de construção do processo da escrita, passou-se para a confecção do dicionário. Essa atividade permitiu que o aluno ampliasse o seu universo de palavras, pois teriam contato com diferentes livros e revistas que foram utilizadas na pesquisa de novas palavras. Estas eram recortadas e coladas na folha correspondente à letra que começa a palavra encontrada, houve um combinado que cada folha conteria, pelo menos, dez palavras.

No entanto, sabe-se que nem tudo que se planeja tem condições de realizar-se conforme foi planejado, exigindo algumas alterações ou redimensionamento das atividades. A implementação inicial resultou em grande tumulto face a grande quantidade de alunos, o que obrigou uma mudança na elaboração da tarefa. Os alunos passaram a escrever os nomes, o que contribuiria, também, no desenvolvimento da escrita.

A elaboração do dicionário possibilitou a ampliação do universo de seu vocabulário, tanto falado quanto escrito, pois as tarefas eram executadas oralmente pela turma enquanto cada um confeccionava o seu próprio dicionário. A avaliação desta atividade foi muito positiva pela observação do progresso alcançado pela maioria da turma.

Nomeando e identificando objetos: outra atividade desenvolvida em sala de aula consistia em colocar os nomes dos animais que estavam na folha de papel sem pauta. Através dessa atividade poderia se entender quais seriam as hipóteses pensadas pelos alunos no momento de construir a escrita. Teberosky & Cardoso (1993), elegem a prática da escrita com a utilização de uma lista de nomes como uma importante ferramenta auxiliar à aprendizagem ao afirmar:

“Pode-se tirar muito proveito das listas. Se as crianças sabem bem o que devem escrever, sua preocupação está apenas em como utilizar a escrita, de forma a que ela reflita o que querem dizer.

Em outras situações, de acordo com o objetivo que se tem, pode-se também utilizar as listas para enumerar nomes (como é o caso, por exemplo, de fazer a listagem do que é necessário para ir a um acampamento, ou outras situações como esta). (TEBEROSKY & CARDOSO, 1993, p. 112).

Também planejou-se trabalhar com os alunos vários nomes de profissões. Estas eram lembradas utilizando algum símbolo que pudesse estar relacionado com a mesma, ou seja, que representasse um dos equipamentos necessários para sua execução. Este trabalho permitiria conhecer a profissão de seus familiares e, ao mesmo tempo, possibilitaria detectar e entender possíveis dificuldades na construção de frases, já que o aluno teria que escrever com cada símbolo da profissão representado na atividade proposta. Dentre outras práticas que além das atividades já mencionadas, realizou-se outras atividades que neste trabalho não foram citadas, mas que também contribuíram para o aprendizado da língua escrita e, o que é melhor, de forma bastante prazerosa. Considera-se relevante, então, terminar este relato de experiência apresentando o quadro que demonstra o desenvolvimento dos alunos em relação ao aprendizado da escrita, de acordo com o quadro demonstrativo abaixo:

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os assuntos e contextos tratados ao longo desta pesquisa trouxeram muitos esclarecimentos sobre os caminhos trilhados no que se refere a prática pedagógica do professor da zona rural, principalmente no que se refere desenvolvimento da aprendizagem da

escrita, embora tenham trazidos novos questionamentos considerados normais ao processo de conhecimento.

Procurou-se aqui, também, evidenciar que o fazer do coordenador pedagógico está sendo estruturado em sua própria prática e através de reflexões trazidas a partir dele. Contudo, tem-se consciência da necessidade de um coordenador que, ao conceber a educação como social e em constantes mudanças, seja também pesquisador. Neste sentido, a função do coordenador pedagógico diante da prática pedagógica do professor, tem um longo e árduo caminho que só poderá ser traçado, numa ação compartilhada com o professor num processo de formação continuada que pressupõe a elaboração de um Projeto Político Pedagógico com a participação de toda a comunidade, o desenvolvimento de um trabalho coletivo que envolva todos os profissionais do âmbito escolar, a participação em seminários, fóruns e congressos. Essas ações assumem extrema importância ou permitem reflexões coletivas sobre o caminho a ser adotado no trabalho com linguagem escritas não apenas nas séries iniciais do Ensino Fundamental, mas em toda a sua extensão.

REFERENCIAS

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e Leitura**. V. 16.2 ed. São Paulo: Cortez, 1994;

CORREIA, Joelma Reis. **Textos do cotidiano e a cultura popular**. Aspectos fundamentais para aprendizagem da língua escrita no período da alfabetização. Marília, SP, 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP-Campus de Marília, 2000;

DIMENSTREIN, Gilberto. Troca de Cartilha. **Educação**, São Paulo, ano 26, N° 266, p. 28-29, Fev. 2000;

ELIAS, Mariza Del Cioppo, **De Emilia a Emilia**; A trajetória da alfabetização. São Paulo, Scipione, 2000;

FERREIRO, Emilia. **Alfabetização em processo**. São Paulo: Cortez, 2000;

_____. **Cultura escrita e educação.** Trad. Ermani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2001;

_____. **Reflexões sobre a alfabetização.** São Paulo: Cortez, 1999;

_____. TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita.** Porto Alegre: Artmed, 1999;

_____. **Passado e Presente dos verbos ler e escrever.** Trad. Cláudia Berliner. São Paulo: Cortez, 2002;

GROSSI, Esther Pillar. **Escolas Infantis:** leitura e escrita. Rio Grande do Sul: Edelbra, 1998;

_____. **Didática da Alfabetização.** Rio de Janeiro: Pais e Terra, 1990;

JOLIBERT, Josette. **Formando crianças produtoras de textos.** Trad. Walkiria M. F. Settineri. Porto Alegre: Artmed, 1994;

KAMINSKI, Kristhian; GIL, Patrícia. Questão de Método. **Educação.** São Paulo, ano 28, Nº 244, p. 48-56, ago, 2001;

KAUFMAN, Ana Maria. **A leitura, a escrita e a escola.** Porto Alegre: Artmed, 1994;

LIMA, Adriano de Oliveira. **Avaliação escolar, julgamento ou construção?** Petrópolis. RJ: Vozes, 2000;

FILHO, Lourenço. **Testes ABC:** Para a verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita. São Paulo: Melhoramentos, 1957;

MOLL, Jaqueline. **Alfabetização Possível:** Reinventando o Ensino e o Aprender. Porto Alegre: Mediações, 1996;

NEMIROVISKY, Myriam. **O ensino da linguagem escrita.** Porto Alegre: Artmed, 2000;

PELEGRINI, Denise. Ler e escrever. **Nova escola.** São Paulo, Nº 145, p. 12-19, set. 2001;

_____. Emilia Ferreiro e a evolução do ato de ler. **Nova escola**. São Paulo, Nº 143, p. 13, jun-jul, 2001;

PRADO, Ricardo. É errado o que agente aprende. **Nova escola**. São Paulo, Nº 144, p.49-51, ago. 2001;

PIAGET, Jean. **A epistemologia genética/ sabedoria e ilusões da filosofia**: Problemas de psicologia genética. Trad. Nathanael C. Caixeiro, Zilda Albuja Daeir, Célia E. A. Di Pietro. São Paulo: Abril Cultural, 1983;

_____. **Para onde vai a educação**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2000;

VIGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1988;

ZACCUR, E. Entre a turbulência e a regra: O que age, retroage e interage na linguagem? In: ZACCUR, Edwiges (Org.). **A magia da linguagem**. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 2001.