



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

DIAGNÓSTICO DE ESCRITAS DE ALFABETIZANDOS

Dayane da Silva Grilo - Mestranda/UFRN – CNPq

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (dayannynha2009@hotmail.com)

Francineide Batista de Sousa Pedrosa - Mestranda/UFRN – Capes

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (neidebatistadesouza@hotmail.com)

Resumo: O trabalho tem como objetivo relatar, por meio de uma análise comparativa entre as produções escritas de dois alunos alfabetizandos – uma criança e um jovem ou adulto – os dados de uma sondagem diagnóstica psicogenética dos níveis de conceitualização da língua escrita, na perspectiva de Emilia Ferreiro. O *corpus* de dados é proveniente da aplicação de instrumento de sondagem psicogenética, tendo como aporte teórico os estudos de Ferreiro e Teberosky (1991; 2001; 2011); Freire (2011); Freire; Macedo (2011); entre outros. Os resultados apresentam um estudo comparado entre as escritas, evidenciando as especificidades de cada segmento de ensino e nível de aprendizagem, apontando as semelhanças e dessemelhanças entre a alfabetização de uma criança e de um adulto.

Palavras – chave: Sondagem diagnóstica psicogenética, Alfabetização, Aquisição da língua escrita.

INTRODUÇÃO

O presente artigo é em um relato de experiência que tem como objetivo geral relatar, por meio de uma análise comparativa entre as produções escritas de dois alfabetizandos – uma criança e um jovem ou adulto – os dados de uma sondagem diagnóstica psicogenética dos níveis de conceitualização da língua escrita, na perspectiva de Emilia Ferreiro.

Elegemos como objetivos específicos: a) elaborar, testar e aplicar um instrumento de sondagem diagnóstica dos níveis de conceitualização da escrita de alfabetizandos - crianças, e jovens ou adultos; b) analisar comparativamente os resultados das produções escritas da criança com as do jovem ou adulto, evidenciando especificidades, semelhanças e dessemelhanças entre as escritas.

O trabalho de pesquisa que resultou neste artigo foi realizado durante o curso da disciplina Alfabetização e Letramento I (semestre 2016.1) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, coordenada pela professora Dra. Maria Estela Costa Holanda Campelo (UFRN).

Os estudos de Emilia Ferreiro e colaboradores têm demonstrado a importância de aprofundar os conhecimentos nessa área, visto ser a



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

alfabetização uma etapa da escolarização que ainda tem muito a ser descoberto. Os processos de aquisição da leitura e da escrita são relevantes no âmbito da sala de aula, e podemos contribuir, por meio da pesquisa, de forma significativa para o melhoramento da aprendizagem de crianças, jovens ou adultos.

Segundo Ferreiro e Teberosky (1999), o ensino da leitura e da escrita é uma atividade que demanda certas habilidades no uso de ferramentas de ensino, e muitos conhecimentos acerca do processo de alfabetização. A compreensão desse processo, tanto na vida social, quanto individual, são aspectos relevantes que precisam ser observados na vida dos alfabetizando, a fim de propor-lhes uma conexão maior entre as esferas do conhecimento.

Segundo Freire (2011), tanto a leitura quanto a alfabetização são atos educacionais importantes em uma sociedade, e devem ser vivenciadas como uma prática de liberdade e construção dos indivíduos que buscam refletir sobre seus modos de vida e necessidades básicas na constituição de uma cidadania plena.

Portanto, estudar o desenvolvimento da linguagem escrita, observando seus avanços em relação à leitura, seja com criança, jovem ou adulto, é relevante e justifica-se à medida que os sistemas de ensino e os professores, em geral, ainda necessitam de explicações claras de como acontece a conceitualização da escrita dos aprendizes em processo de alfabetização.

Pensando nessas proposições de aquisição da língua, elegemos como questão de pesquisa compreender: quais são as semelhanças e diferenças nos níveis de conceitualização da escrita de uma criança e de um adulto em processo de alfabetização? Para responder a essa questão temos como material de análise as escritas de uma criança e de um adulto, ambos cursando o primeiro nível do ciclo da alfabetização.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada para esse trabalho parte da elaboração de um diagnóstico psicogenético da escrita de alfabetizando, com os pressupostos de uma produção espontânea de alunos do primeiro ciclo da alfabetização. Segundo Ferreiro (2001), na produção espontânea o aluno escreve da forma que sabe, ou seja, ele grafia as palavras ou frases de acordo com os seus conhecimentos e hipóteses sobre o signo linguístico. A escrita espontânea dispensa a cópia, ou a soletração de sílabas pelo professor, nela o aluno vai explorar os indicadores textuais em uma tentativa de compreensão da natureza da escrita.

A partir desses e de outros conhecimentos, elaboramos um diagnóstico psicogenético composto de oito palavras e duas frases para que, em



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

uma produção espontânea, os aprendizes demonstrassem seus níveis de aprendizagem da língua escrita. Elegemos como critérios de seleção do público alvo, para a aplicação do diagnóstico, uma criança do segundo ano do Ensino Fundamental e um adulto do 1º seguimento (que corresponde ao 1º e 2º ano do Ensino Fundamental) da Educação de Jovens e adultos (EJA).

As duas alunas que participaram da pesquisa são de escolas públicas situadas na zona norte da cidade do Natal, no Rio Grande do Norte. A primeira, Estrela (nome fictício), é uma menina de 07 anos, estudante do 2º ano do Ensino Fundamental; a segunda, Lua (nome fictício), é uma jovem senhora de 26 anos de idade, cursista do 1º segmento da EJA.

Lua é dona de casa, casada, tem uma filha, e parou de estudar na 4ª série, hoje 5º ano do Ensino Fundamental. Segundo ela, via no casamento uma forma de libertação da vida apática que levava na casa dos pais. Descreveu seu marido como um excelente companheiro, que a incentivou a dar continuidade aos estudos. O esposo de Lua trabalha como vendedor autônomo e cursou até o 4º ano do Ensino Fundamental; segundo ela, o esposo sabe ler e escrever. “Ele sabe ler”, revelou Lua, e “no tempo livre ele realiza alguns trabalhos extras para complementar a renda” (Lua, 26 anos). Além de cuidar da casa, Lua ajuda nas finanças vendendo panos de prato que ela mesma pinta.

Além do incentivo do esposo, Lua relata que voltou a estudar porque não domina a leitura e a escrita e encontra muitas dificuldades na realização de atividades básicas do dia-a-dia. Outro problema relatado por ela é a dificuldade em ler as placas, pegar ônibus, ajudar a filha nas tarefas escolares, ou até mesmo ler a Bíblia. Ela se reconhece Evangélica e tem um desejo grande de poder ler e compreender a Bíblia.

Voltando a metodologia utilizada para esse trabalho, elaboramos, a partir de esclarecimentos dados pela professora em sala de aula, e baseado em conceitos de Emilia Ferreiro, um instrumento de diagnóstico psicogenético contendo oito palavras e duas frases, começando pelas palavras polissílabas, e terminando nas palavras monossílabas. As frases deveriam conter pelo menos uma palavra da lista, a fim de verificar se a escrita era instável em diferentes contextos.

Optamos por palavras que estivessem inseridas no contexto de vivência das alfabetizadas, e reunimos por agrupamento, palavras que se referissem a comidas e bebidas. Entendemos que seria interessante trabalhar com mais de quatro palavras e por isso selecionamos duas de cada número de sílabas, apesar da



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

recomendação ser apenas de quatro palavras e uma frase. (BRASIL, 2001).

As entrevistas com as alfabetizadas foram feitas na própria escola. Com a aluna de sete anos, fizemos um sorteio, sugerido pela professora da sala, pois todos da sua turma queriam participar da atividade; em seguida fomos até a biblioteca, conversamos um pouco, explicamos a atividade e iniciamos o ditado. A criança ficou a vontade para realizar a tarefa e demonstrou segurança na hora de escrever e ler as palavras.

Com a aluna da EJA notamos algumas diferenças. Ela estava muito nervosa e um pouco constrangida, pois, segundo ela, não iria saber escrever corretamente as palavras. Por esse motivo, conversamos bastante com ela, explicamos o objetivo da atividade, até que a aluna ganhasse confiança para realizar o ditado. Mesmo assim, ela ficou bastante tensa e não finalizou a atividade, alegando estar cansada e com dor de cabeça.

Aplicamos o ditado da forma como nos indica o texto M1U4T5 do PROFA/MEC (BRASIL, 2001), começando com as palavras polissílabas e terminando com as monossílabas, e inserindo em cada frase uma palavra da lista. As palavras foram anunciadas sem o recurso da silabação, e as alfabetizadas se utilizaram de suas próprias estratégias para identificar a melhor forma de grafá-las; em seguida a cada palavra escrita, tomávamos a leitura fazendo as marcações na folha.

Os momentos de entrevistas foram ricos em informações, e a observação durante a realização da atividade ajudou as pesquisadoras na análise dos dados. As informações extras foram anotadas e utilizadas nas interpretações dos dados sondados.

COMPARANDO AS APRENDIZAGENS: RESULTADOS E DISCUSSÃO DO DIAGNÓSTICO PSICOGENÉTICO DA ESCRITA DE ALFABETIZANDOS

A avaliação diagnóstica que aplicamos com as duas aprendizes foi composta pelo seguinte grupo de palavras: polissílaba: refrigerante/feijoadá; trissílaba: biscoito/pipoca; dissílaba: suco/ água; monossílaba: pão/chá; e pelas frases: O menino bebe água e Papai comprou pipoca.

Consoante à Psicogênese da Língua Escrita (1999), toda criança ou adulto em processo de alfabetização, passa por cinco fases distintas de aprendizagem: fase pré-silábica ou 1º nível, o aluno aprendiz, em suas primeiras escrituras representa as coisas do mundo por desenhos, as linhas do desenho seguem o contorno do objeto e ainda não são capazes de reproduzir linhas preenchidas com palavras, como nas ocorrências dos modelos de escrita que lhes são oferecidos; a fase silábica que correspondente



III CONEDU

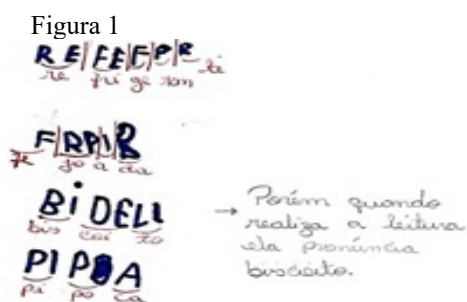
CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

ao 2º e 3ª nível, em que podemos dividir didaticamente em: fase silábica sem valor sonoro e fase silábica com valor sonoro. Na primeira fase, a silábica sem valor sonoro, o aprendiz considera uma variação qualitativa e quantitativa: *Para poder ler coisas diferentes (isto é, atribuir significados diferentes), deve haver uma diferença objetiva nas escritas.* (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999 grifo da autora). E na fase silábica com valor sonoro a criança usa pelo menos uma letra para representar a sílaba e esta letra corresponde ao fonema, como por exemplo: casa – ksa. A escrita já tem um valor real.

Sequencialmente, o quarto nível ou fase silábico-alfabética é uma zona de transição da fase silábica para a alfabética. O aprendiz percebe que a sílaba não pode ser considerada enquanto uma unidade, mas que ela é decomposta por elementos menores – as letras – correspondem a um som. Nessa fase, a escrita do alfabetizando, corresponde a grafia de sílabas completas e também aceitam sílabas formadas por uma letra só, como na fase anterior. Porém, há um avanço, pois se inicia a leitura independente de textos.

No 5º nível, que corresponde à fase alfabética, o aprendiz já é considerado alfabetizado, sendo capaz de saber que a similaridade de sons implica em similaridade de letras e que uma diferença no som pede a mudança na representação gráfica. As unidades linguísticas (palavra, sílaba, letras) são tratadas como categorias estáveis, a escrita é compatível com a oralidade, e os conflitos que agora surgem são de natureza mais complexa.

Diante do exposto, observemos, no quadro a seguir, a grafia das palavras polissílabas refrigerante, feijoada, e das palavras trissílabas biscoito e pipoca, registradas por Estrela:



Fonte: escrita da aprendiz Estrela (07 anos), coletada pelas pesquisadoras

A aprendiz Estrela demonstrou pela sua escritura que está na fase silábica com valor sonoro convencional, uma vez que consegue identificar com uma certa clareza a quantidade de sílabas de cada palavra, ela não deixou nenhuma sílaba passar sem uma representação gráfica, ainda que a grafia não correspondesse totalmente ao som da palavra. “A fonetização da escrita se inicia quando as crianças começam a buscar uma relação entre o que se escreve e os aspectos sonoros da fala.” (FERREIRO, 2011, p. 86).



III CONEDU

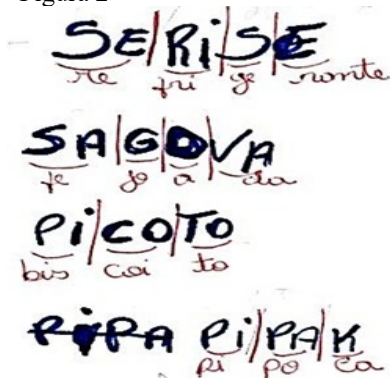
CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Segundo Ferreiro e Teberosky (1999), os aprendizes nessa fase começam a procurar diferenças entre uma palavra e outra, percebendo que há palavras que se escrevem com muitas letras outras com poucas. Enquanto procuram o significado ou o referente do nome que escrevem, os aprendizes testam as suas hipóteses que guardam referências da fase anterior: pré-silábica. “Nessa tentativa, a criança passa por um período da maior importância evolutiva: cada letra vale por uma sílaba.” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999. p. 209).

Ao longo da sua escritura a aprendiz Estrela forma sílabas simples do tipo CV (consoante + vogal) e, em outros casos, apenas uma consoante, sozinha, representa uma sílaba. No caso das sílabas do tipo CVC (consoante + vogal + consoante) ou CCV (consoante + consoante + vogal), a consoante do meio ou do final da sílaba sempre é suprimida.

Observemos, no quadro a seguir, a grafia das mesmas palavras pela aluna Lua:

Figura 2



Fonte: escrita da aprendiz Lua (26 anos), coletada pelas pesquisadoras

Igualmente a aluna Estrela, a aprendiz Lua, que cursa o primeiro seguimento da (EJA) que corresponde ao 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, demonstrou também reconhecer a quantidade de sílabas, estando em uma fase silábico-sonora; ela representa a quantidade de letras correspondendo a quantidade de partes da emissão oral, com exceção da palavra refrigerante, em que ela faz uma junção das duas últimas sílabas, demonstrando uma hipótese silábica no eixo quantitativo; no entanto, em relação a escrita de Estrela, Lua apresenta maiores discrepâncias na associação grafema-fonema.

Percebemos que sua escritura tem uma contagem semelhante das sílabas, mas, no tocante a atenção entre fonema e grafema das consoantes ainda existem um conflito na escrita, apresentando fonemas em que os grafemas não têm uma correspondência similar, a exemplo da palavra “feijoada”. No entanto, em relação às vogais, em algumas palavras ela consegue associar perfeitamente a imagem acústica a gráfica, como no caso da palavra “biscoito”, apresentando um “ensaio” para a escrita alfabética. O



III CONEDU

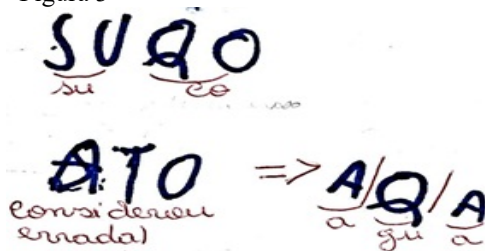
CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

mesmo podemos observar na palavra “pipoca”, quando a aprendiz utiliza o “k” para grafar a sílaba “ca”, e na palavra “suco”, que mostraremos a seguir.

No que diz respeito à escrita das palavras dissílabas “suco e água”, percebemos que Estrela escreve a palavra “suco” de maneira muito próxima da grafia oficial, apenas trocando o grafema do fonema “c” pela letra “q”, demonstrando, assim, o conflito fonético entre os sons “quo” e “co” que se reverbera na escrita e é muito comum nesse nível da alfabetização.

Já para a palavra “água” ela escreveu “ATO”, porém na hora da leitura ela rejeitou essa grafia, porque percebeu a presença do som “t”, pronunciando “ATO”. Assim, ela reescreveu a palavra da seguinte maneira “AQA”, com essa segunda escritura, a aluna se aproxima mais da forma canônica oficial “água”, demonstrando, ainda, um conflito na fonetização e grafia, de “qua” e “gua”, devido à proximidade sonora das duas sílabas. Observemos:

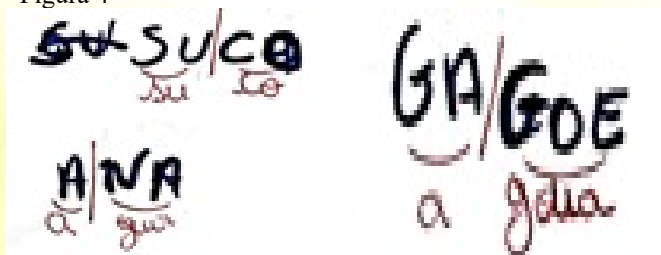
Figura 3



Fonte: escrita da aprendiz Estrela (07 anos), coletada pelas pesquisadoras

Segundo Campelo (2015, p. 26), a alfabetização acontece em um processo de reconstruções, que aos poucos os aprendizes vão internalizando para formar novos conceitos. Sempre que acontece uma “reconstrução conceitual” aumenta os níveis de evolução da aprendizagem. Dessa forma, “o alfabetizando pode, simultaneamente, ingressar num nível de conceitualização mais evoluído, sem ter reconstruído todas as hipóteses do período precedente”. Foi o que observamos na escrita da aluna Estrela, ela retomou a escrita de uma palavra e evoluiu no seu nível de escrita.

Figura 4



Fonte: escrita da aprendiz Lua (26 anos), coletada pelas pesquisadoras



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Para a grafia das mesmas palavras, a aprendiz Lua, demonstrou que consegue grafar foneticamente a palavra ‘suco’, porém na palavra água, ela escreveu “ANA”, mas reconheceu que não estava correta e grafou “GAGOE”. Observamos que de algum modo ela percebe a presença do som “gua” e tenta representá-lo.

Em relação à palavra “suco”, percebemos que ela consegue grafar corretamente, mas demonstra ser mais um processo de memorização das letras do que uma consciência gráfica da palavra. Ela mostra que “aprendeu a desenhar algumas letras e, talvez, um certo tipo de alternância de caracteres em uma série” (FERREIRO; TEBEROSKY, 2001, p. 74), o que pode ser motivado por vários fatores, desde a metodologia de ensino do professor, quanto a vivência diária da aprendiz com determinado produto. Não podemos afirmar ao certo o que influenciou tão facilmente a grafia dessa palavra, visto não termos como controlar todos os processos mentais envolvidos. Mas podemos afirmar que é um processo diferente em relação à grafia da mesma palavra pela aluna Estrela, a qual apresenta uma consciência sonora do que um processo de memorização da forma da gráfica da palavra.

Para finalizar a análise dos grupos de palavras vamos observar como as alunas grafaram a palavra “pão” que é um monossílabo tônico com marca de nasalação, e a palavra “chá”, monossílabo átono com a presença de dígrafo. Vale ressaltar que a aluna Lua não grafou a última palavra “chá”, alegando que estava cansada e com dor de cabeça, e como percebemos desde o início, ela ficava constrangida sempre que entrava em conflito cognitivo muito forte. Por isso, deixamo-la à vontade para a escrita dessa palavra e de uma das frases que ela também não quis escrever. Vejamos:

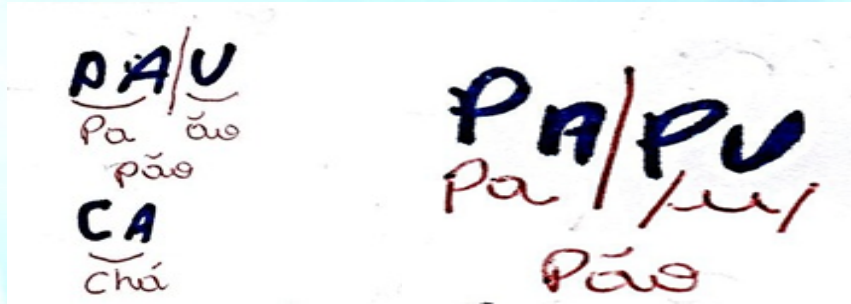
Figura 5
Estrela (07 anos)

Lua (26 anos)



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O



Fonte: escritas das aprendizes Estrela (07 anos), e Lua (26 anos), coletada pelas pesquisadoras

A participante Estrela grafa a palavra com todas as marcas sonoras que lhe são conhecidas. É visível que ela não reconhece a presença do encontro vocálico “ão” como uma marca de nasalização expressa pelo til, por isso sente a necessidade de acrescentar a letra “u”.

A aluna Lua recusou-se a grafar a palavra “chá”: “Não sei escrever” (Lua – 26 anos). Quando escreveu a palavra “pão”, a fez de maneira muito semelhante à outra participante, não fosse pelo acréscimo da consoante “p” antes da vogal “u”. Ela reconhece o som final, porém não admite a presença deste som vocálico sem que fosse antecedido por uma consoante.

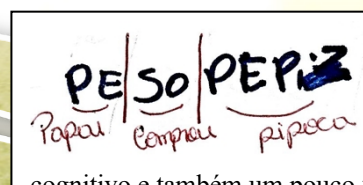
As duas participantes, no caso da grafia e leitura da palavra “pão”, deixaram claro que não reconhecem essa palavra como sendo formada por uma única sílaba, fazendo da palavra “pão” um dissílabo. Percebemos que a aluna Lua (26 anos) demonstra um conflito maior que Estrela (07 anos) em relação às palavras monossílabas. Na palavra “pão” ela acrescentou uma letra como forma da não admissão de uma palavra com apenas três letras, como fez também com a palavra “água” que a princípio escreveu “ana”, reconheceu está enganada e grafou “GAGOE”; e em relação a palavra “chá” ela pensou um pouco e desistiu de escrever, alegando cansaço e dor de cabeça.

Nesse caso da escrita das palavras “água” e “pão” as letras não bastaram e foi necessária uma quantidade maior para a aprendiz considerar a palavra legível. “Exigir três letras como mínimo, além da variedade de caracteres, são exigências puramente formais, sistematizações feitas pelas crianças ao operarem como base no próprio raciocínio.”

(FERREIRO; TEBEROSKY, 2001, p. 47). O problema conceitual foi além da exigência de no mínimo três letras para tornar uma palavra legível.

Em relação à escrita das frases propostas para o diagnóstico, observemos as representações da escrita das aprendizes Lua e Estrela nas figuras a seguir:

Figura 6

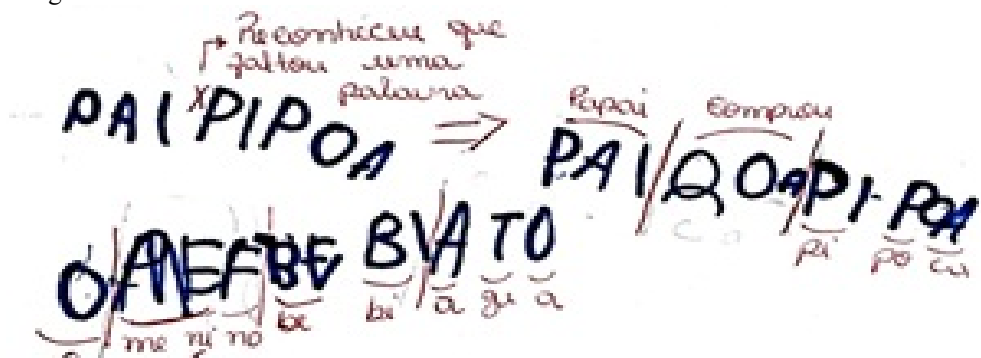




Fonte: escrita da aprendiz Lua (26 anos), coletada pelas pesquisadoras

Na escrita da frase percebemos que Lua identifica a presença de três palavras compondo a sentença, e demonstra isso por meio da oralização do texto escrito, permitindo que identifiquemos essa percepção. Porém, os grafemas diferem dos fonemas, apesar de marcar bem a percepção do fonema-grafema “p” nas palavras “papai” e “pipoca”. No entanto, notamos uma contradição em relação à grafia das palavras anteriores quando ela não admite menos que três letras compondo um vocábulo. Na sentença ela sonoriza a presença de três palavras e compõe a escrita da frase sem se incomodar com a construção anterior, quanto ao número de letras para cada palavra. O mesmo acontece na grafia da palavra “pipoca”, em que a aluna não repete a escrita que utilizou anteriormente, modifica-a, sem atentar para a repetição da palavra.

Figura 7



Fonte: escrita da aprendiz Estrela (07 anos), coletada pelas pesquisadoras

Por sua vez, Estrela demonstrou uma percepção maior entre os fonemas e grafemas, grafando para cada sonorização de palavra, vocábulos com mais de três letras. Afirmamos essa percepção da aluna quando ela fez a primeira tentativa de escrita, e requisitada a ler, afirma que na grafia faltou uma palavra e em seguida registra novamente a sentença: “Papai comprou pipoca”. A aprendiz Estrela se aproxima muito da escrita convencional das palavras, e faz a mesma grafia que utilizou na sequência anterior para a palavra “pipoca”.

Percebemos na escrita das sentenças de Estrela que ela já faz um ensaio para outro nível de conceitualização da língua, ou seja, já se



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

aproxima da escrita silábico-alfabética, que é um momento de transição em que apresenta características de ambas as fases (CAMPELO, 2015), visto que em alguns momentos ela utiliza em sua escrita marcas que representam os fonemas da língua oral, como é o caso da palavra “bebi” grafado na segunda sentença.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A alfabetização, seja de crianças, jovens ou adultos, é um processo de desenvolvimento que abarca diversos fatores como a aquisição da língua oral, escrita e as habilidades de leitura para as inúmeras práticas e funções da linguagem. Segundo Tfouni (2010), a alfabetização pode ser entendida por dois vieses distintos: o eixo do processo de aquisição individual da linguagem e o eixo do processo de representação de objetos e natureza diferenciados. No entanto, esses dois eixos não se separam, visto que os aprendizes são seres que se desenvolvem na interação com seus pares.

O processo escolar está ligado ao processo social e vice versa, formando um elo que liga as práticas de leitura e escrita aos demais instrumentos de aprendizagem socioculturais, e tanto a alfabetização como a educação possuem expressões culturais, e não podemos desenvolver um trabalho de alfabetização fora do mundo da cultura, porque a educação é por si mesma, uma dimensão da cultura. (FREIRE; MACEDO, 2011).

Diante da análise das escritas das alfabetizandas percebemos a importância do desenvolvimento de processos de ensino eficientes e capazes de alfabetizar de maneira eficaz os aprendizes, considerando os aspectos inerentes ao desenvolvimento humano e as construções sociais, para que formemos pessoas que se apropriem do sistema de representação da escrita e possam dominar a leitura e a escritura dos mais variados textos, para que tenham acesso ao saber e com isso garantam a sua existência e cidadania.

Por outro lado, concluímos com esse estudo comparativo entre as escritas de uma criança e de um adulto, que a evolução na alfabetização não é expressa pela idade cronológica, mas por “níveis de conceitualização [que] expressam uma sequência psicogeneticamente ordenada e não uma série cronológica” (FERREIRO; TEBEROSKY, 2001, grifo nosso), necessitando, assim, de uma mediação que favoreça o avanço da aprendizagem em qualquer idade.

REFERÊNCIAS

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

BRASIL, Ministério da Educação/Secretaria de Educação fundamental. Texto M1U4T5: Por que e como saber o que sabem os alunos. In: **Programa de Formação de Professores Alfabetizadores**. Coletânea de textos: módulo 1, 2001.

CAMPELO, Maria Estela Costa Holanda. **Psicogênese da Língua Escrita: Referência Fundamental para a Compreensão do Processo de Alfabetização**. Revista Educação em Questão, Natal, v.53, nº39, p.186-217, set./ dez. 2015.

FERREIRO, Emília. **Reflexões Sobre Alfabetização**. Trad. Horácio Gonzales. 24 ed. Atualizada. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. A compreensão do sistema de escrita: construções originais da criança e informação específica dos adultos. In: FERREIRO, Emília. **Reflexões Sobre Alfabetização**. Trad. Horácio Gonzales. 24 ed. Atualizada. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRO, Emília. **Com todas as letras**. [retradução e cotejo de textos Sandra Trabuco Valenzuela]. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Tradutores Diana Myriam Lichtenstein; Liana Di Marco; Mário Corso. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. Tradução Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.