A LEITURA NO PROCESSO EDUCACIONAL

DAYANA ROCHA PAES

RESUMO

A leitura no processo educacional é uma abordagem na fase das descobertas e aquisição de conceitos que mudarão uma vida acadêmica a seguir. A leitura como um apoio de aprendizagem, ordena uma cadeia de categorias adequadas à vida cotidiana escolar e pessoal de cada aluno. Refletir em aprendizagem é ponderar o que ficou apontado no interno dos alunos, sendo assim de fato, não essencialmente a resposta da atividade como uma amostra de aprendizagem. O treinamento da leitura, no qual se oferece nas escolas, não vai afora de somente um dispositivo de símbolos que são respostas de normas estabelecidas pelo sistema de ensino. Assim sendo incumbe ao professor, tornar uma rotina de leitura prazerosa e com respostas de um aprendizado puro, que vai além da alma.

Palavras Chave: Leitura, descobertas, apreciação literária.

ABSTRACT

Reading in the educational process is an approach in the phase of discoveries and acquisition of concepts that will change an academic life to follow. Reading, as a learning aid, organizes a chain of categories suitable for each student's daily school and personal life. Reflecting on learning is to consider what was pointed out inside the students, thus being, in fact, not essentially the response of the activity as a learning sample. Reading training, which is offered in schools, does not go beyond just a device of symbols that are responses to norms established by the education system. Therefore, it is up to the teacher to make a reading routine pleasurable and with answers of pure learning, which goes beyond the soul.

Keywords: Reading, discoveries, literary appreciation.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como principal objetivo, pesquisar a importância da leitura infantil, num contexto do cotidiano escolar, como um processo de ensino aprendizagem.

Hoje em dia é um dos grandes desafios para os educadores, estimular o uso da leitura ainda na infância, ou seja, quando a criança estuda na educação infantil.

Como as instituições de ensino encaram os desafios sobre esse ponto da importância da leitura com crianças pequenas e ainda não alfabetizadas?

Nosso estudo requer que leitor reflita a respeito da prática de como professores possam motivar as crianças com o processo de ensino-aprendizagem interligado à leitura.

Abordaremos sobre o desenvolvimento sócio intelectual com o uso da leitura, pois nos envolveremos com o contexto escolar. Assim, o professor sendo o primeiro elo que embarcará o contato com as crianças, terá que investigar se o mesmo tem o gosto pela leitura ou não. Desde modo esse processo faz com que professor desperte ainda mais a curiosidade e o gosto pela leitura de seus alunos.

Citaremos estudiosos e autores que contribuíram para a nossa pesquisa, como Paulo Freire (1988), RCNEI (1988), Gisela Wajskop (1999), Ana Teberosky (2003), entre outros. Também contaremos com a Secretaria da Educação e instituições que apoiam o incentivo da leitura, como Natura, Itaú entre outros.

AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Como afirma Barbosa (2013), as práticas pedagógicas são culturais, históricas e evoluem em função das necessidades sociais emergentes e do acervo de conhecimento disponível, acervo esse que permite a elaboração de uma nova teoria, capaz de justificar a nova prática necessária. Seu entendimento sofreu transformações significativas ao longo do tempo, implicando em novas pesquisas, metodologias e redimensionamentos.

A História da Educação no Brasil se deu desde o seu descobrimento. Dentre as ordens religiosas existentes no período, a de maior importância foi a Companhia de Jesus, criada por Inácio de Loyola em 1540.

Os primeiros padres inacianos chegaram ao Brasil em 1549. Esta data é tida como marco do início da história da educação no Brasil.

A fundação de missões católicas escolas e seminários foram outra consequência do envolvimento dos jesuítas com a educação. Como os países e culturas onde os jesuítas permaneceram presentes eram muito distintos, seus procedimentos de evangelização mudavam de um lugar para outro.

No século XIX ainda havia no Brasil a intenção de criar-se escolas religiosas, até mesmo por parte dos jesuítas, que retornaram após 80 anos. Dentre essas instituições encontram se o Colégio São Luis – SP 1867, o Colégio Caraça – MG 1820, Colégio Mackenzie – SP 1870 entre outros.

Soares (1985, p.21), citada por Krammer,(1986, p.17), igualmente

apontava um conceito de alfabetização o qual teria que ser:

Suficientemente amplo para incluir a abordagem mecânica do ler/escrever, o enfoque da língua escrita como meio de expressão/compreensão, com especificidade e autonomia em relação à língua oral, e ainda, o s determinantes sociais das funções e fins da aprendizagem da língua escrita.

Estaria Magda Soares já se referindo ao letramento? Outros autores poderiam ser aqui citados, mas o que queremos salientar que neste contexto, a alfabetização é entendida como o processo de inserção da criança ao mundo cultural, ao conhecimento social diante de uma perspectiva de ensino que possa possibilitar a esta criança, o entendimento, o domínio e o uso da leitura no mundo ao qual se insere. E que nesta nova perspectiva, implica mudança no que se refere ao ensino da leitura.

A criança para interagir com outras pessoas, ter contato com muitos livros de diferentes gêneros disponíveis na sociedade e, principalmente, reproduzir os mesmos de nas mais diversas formas. Na medida em que o conhecimento recebe novos entendimentos e novas dimensões, principalmente quando é compreendida como um conhecimento importante para a sociedade e, também para a inserção da criança nesta sociedade, vai exigindo uma escola mais comprometida com este entendimento, o que implica em práticas adequadas e de profissionais preparados/engajados para dar conta desta aprendizagem.

Os educadores cientes de que o acesso ao mundo da leitura é em grande parte responsabilidade da escola, têm clareza sobre a necessidade de entender o mundo literário como um conhecimento complexo, pois, à eles cabe trabalhar as múltiplas possibilidades de uso da leitura na sociedade. Neste sentido, há um movimento (embora outros o questionem), de que as práticas de leitura devam ser orientadas de um modo que se promova a alfabetização juntamente com a perspectiva do letramento, assim como, entre outros pesquisadores, Soares (2001), defende o uso desse exercício.

[...] implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos para informar ou informar-se, para interagir com os outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para apoio á memória, para catarse...: habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos, habilidades de orientar-se pelos protocolos de leitura que marcam o texto ou de lançar mão desses

protocolos, ao escrever: atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita,

tendo interesse e informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de

forma diferenciada, segundo as circunstancias, os objetivos, o interlocutor [...]. (SOARES, 2001, p. 92).

Analisando o conceito de leitura, agora já articulado ao ensino infantil- é importante analisar também, as contribuições de Paulo Freire, pioneiro em dar a essa ação um caráter político, havendo a necessidade da mesma considerar a compreensão de mundo das relações políticas, econômicas e sociais, pois se aprende a ler e para poder participar nesta e desta sociedade como sujeito de direitos.

Embora os debates sobre esta visão de iniciação a leitura já estejam bastante evidenciados, pelo menos na teoria, ainda há profissionais que não buscam conhecer a realidade cultural dos sujeitos em ação, e continuam ao reducionismo de que ler para as crianças, marginalizando com isso a criança como sujeito protagonista e coautora deste processo de aprender a ler.

A Leitura, nesta nova perspectiva já não é mais tarefa exclusiva de único professor, mas é compromisso de toda a escola e também da própria sociedade. Atualmente o desafio é de que todos, em parceria, trabalhem juntos, produzindo didáticas de leitura que realmente ensinem e não permitam a criança sair da escola sem este conhecimento tão necessário para sua integração no mundo comandado pela linguagem.

Este questionamento se dá, geralmente pelos pesquisadores da infância que se preocupam com o aceleramento da própria infância. No entanto, observando várias escolas, e lendo outros autores, é possível perceber que o processo ocorre desta idade na Educação Infantil. Iniciar aos seis ou sete anos, não é problema, o problema está nas metodologias que estão adequadas ao modo da criança aprender. O s professores precisam com a experiência profissional e as formações continuadas, proporcionar um ensino de qualidade na busca de uma alfabetização esperada, desenvolvendo diferentes metodologias que instiguem a criança a desvelar/ se apropriar das diferentes linguagens.

Nos dias atuais, dúvidas sobre qual a educação, aprendizagem que devemos trabalhar para o desenvolvimento da criança? Como devemos ensinar? São perguntas que o professional junto com a escola, precisa responder e materializar estas respostas na construção de um currículo pautado nestes sujeitos, na elaboração de propostas metodológicas, buscando, questionando, para fluir no processo de ensino-aprendizagem.

A alfabetização precisa estar centrada na compreensão e comunicação, levando em conta o processo, modo de aprendizagem das crianças e de cada criança, pois

como afirma Demo (2007, p.70):

"A questão fundamental é de aprendizagem a partir das crianças. Assim a leitura não pode ser ensinada para as crianças. A responsabilidade do professor não é a de ensinar as crianças a ler, mas a de tornar a aprendizagem possível."

Independentemente do projeto que esteja sendo desenvolvido na escola, é importante

que haja uma abertura para o professor e a criança desencadearem a alfabetização propriamente dita, desde que tenha sentido para a criança, pois isso é um cuidado profissional, ocorrendo segundo Pérez e Garcia:

De forma democrática, reflexiva e participativa que atribua ou transfira gradativamente para o aluno, a responsabilidade da construção do conhecimento, que ofereça aos alunos a possibilidade real de participar ativamente de sua própria aprendizagem, negociando, chegando a consensos e escutando suas propostas de atividades e projetos a serem realizados. (...) a criação subjetiva e a independência intelectual que abrem as portas para a transformação individual e coletiva. (1997,p.25)

Se considerarmos a realidade da sociedade contemporânea fica claro que apenas dominar mecanicamente a leitura não é suficiente, em razão disso surgem estes movimentos defendendo a necessidade de associar ao processo na perspectiva de fazer deste processo a aprendizagem de conhecimentos socialmente necessários.

É sabido de que a formação do leitor ou do escritor se inicia desde o seu processo de sua inserção no mundo comandado pela linguagem e, mais especificamente no período que estes conhecimentos, leitura e escrita, são objetos centrais da prática educativa, quando o ensino é direcionado intencionalmente para estas aprendizagens. Os defensores da inclusão do conceito de letramento advertem que não é a aquisição do sistema da escrita em si que desenvolve o intelecto, mas o seu uso na multiplicidade de funções. A escrita afeta a maneira de pensar nos processos de leitura, na interpretação, na discussão e na produção de textos.

O letramento é debate internacional e surgiu a partir das reflexões em torno do analfabetismo, quando se observou que embora as crianças saíssem da escola alfabetizadas, esta aprendizagem não lhes dava condições de inserir-se de forma efetiva na sociedade. Surge o letramento para dar continuidade ao processo que a criança já vinha construindo antes do ingresso da escola, pois vivia numa sociedade letrada e já interagia com várias linguagens disponíveis na sociedade e, também por conviver e interagir com pessoas que já lidavam com estas linguagens e suprir as faltas ou lacunas do processo de alfabetização.

Assim o letramento é o resultado de uma pesquisa sobre a situação do analfabetismo, vendo a necessidade de buscar uma aprendizagem mais efetiva, sólida e necessária aos tempos atuais. Em razão disso, a intenção não era o de substituir a alfabetização. Segundo

Soares apud Carvalho (2005): no Brasil, os conceitos de alfabetização e letra mento se mesclam, se sobrepõem e frequentemente se confundem: Isso não é bom, pois os processos de alfabetizar e letrar, são específicos. Alfabetizar é ensinar o código alfabético, letrar é familiarizar o aprendiz com os diversos usos sociais da leitura e da escrita (2003, p.5)

A autora (1998, p.20), ao explicar o surgimento da palavra letramento no vocabulário dos educadores brasileiro:

Só recentemente passamos a enfrentar essa nova realidade social em que não basta apenas saber ler e escrever, é preciso saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente.

O letramento, para Kleimam (2007), tem como o objetivo a reflexão de ensino e da aprendizagem considerando os aspectos sociais da língua escrita. Assumir o letramento, segundo a autora, no espaço escolar é adotar o processo de alfabetização no processo social da escrita, em detrimento a uma concepção tradicional que considere a aprendizagem de leitura e produção textual, a um percurso de habilidades de aprendizagens individuais. Atividades que envolvem letramento, não se diferenciam das demais atividades de vida social, ou seja, são

sempre atividades coletivas, cooperativas, envolvendo vários participantes e diferentes saberes. Ainda segundo a autora, letramento não é alfabetização, e sim um trabalho onde se estabelece as relações entre os fonemas, grafemas, um processo de estruturas linguísticas, é prazer, lazer, ler em lugares diferenciados, não só na escola, mas em exercícios de aprendizagem. Letramento é obter informações através de leituras de diferentes gêneros textuais, buscando da informação, buscar a leitura para seguir certas instruções, usar a escrita para se orientar no mundo, descobrir a si mesmo pela leitura e pela escrita.

Por fim, letramento é o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita.

Embora o debate sobre o letramento esteja avançando, ainda há autores que defendem que esta preocupação com o letramento é de certo modo exagerada.

Assim Demo (2007, p.29), r e - bate este posicionamento reforçando o conceito de alfabetização de

Paulo Freire e afirma que este movimento de continuidade e processo que os defensores d o letramento fazem, também ocorre na alfabetização: Desde que se entenda a alfabetização como processo de ler o mundo, o que exige domínio do código, mas na condição de simples instrumento formal. O que importa é a habilidade de dar conta da realidade circundante pela via da interpretação e intervenção questionadoras, reconstrutivas.

Tomamos apenas dois autores para analisar a complexidade deste processo e defender que, nós professores e professoras, precisamos compreender estes debates e tomar decisões.

A sociedade precisa dar mais atenção à formação de cidadãos que saibam ler e apreciar a leitura de tal maneira que possam apropriar-se destas práticas sociais no seu cotidiano. É neste sentido que letramento se torna importante no processo de aprendizagem, não apenas na leitura e da escrita, mas também nas áreas do conhecimento que compõem o currículo escolar.

A CRIANÇA NO SEU COTIDIANO ANTES DA ESCOLA.

Cabe ressaltar que muitas crianças chegam à escola tendo pouca informação da LEITURA, mas isso não significa que as mesmas não estão familiarizadas aos métodos de ensino- aprendizagem. O professor em casos assim, necessita investigar e partir para uma busca de caminhos que possibilitem o ensino desejado da criança identificando o seu aprendizado, a sua cultura de vida, para que possa a partir de então desconstruir barreiras e construir caminhos nesta busca de um ensino de qualidade, apresentando avanços por parte das crianças, e também a garantia da escola que seus direitos de aprendizagens sejam atendidos.

Sabemos que a função da escola se amplia à medida que o direito a educação se alarga. Ao considerarmos a educação como um direito, é preciso pensar na inclusão como princípio de organização do currículo, considerando a necessidade vinda dos estudantes onde tenham acesso aos conhecimentos e avanços nas suas aprendizagens.

Entretanto, o currículo no ciclo da educação infantil fundamenta como uma proposta de reorganização temporal e espacial demasiada ao ensino, buscando novas formas de conceber o percurso de aprendizagens das crianças.

O processo educacional é permeado mediante a sua natureza complexa e pelos fatores políticos, sociais, econômicos e culturais. As crianças precisam ser protagonistas e, para que elas possam agir para a transformação de suas próprias vidas. Segundo Ferreiro e Teberosky (1979, p.14):

Para se alfabetizar, a criança precisa perceber que o que a escrita alfabética nota no papel são os sons das partes orais das palavras e que o f az considerando segmentos sonoros menores que a sílaba. No processo de construção desse conhecimento, as autoras apontaram que os sujeitos passam por diferentes fases que vão desde uma hipótese pré silábica de escrita na qual o aprendiz não faz correspondência entre os segmentos orais e escritos das palavras, até a fase alfabética, quando percebe que as palavras são compostas de unidades sonoras como as silabas e fonemas.

A construção da a p r e n d i - zagens onde todos os percursos de ensinodevem ser a p r o p r i a d o s pelas crianças, havendo atividades d i - versificadas, atendendo os diferentes níveisde conhecimentos e havendo bons resultados nos conhecimentos construídos.

No entanto, para que as crianças tenham autonomia, é preciso que as mesmas compreendam o processo educacional. Diante desta autonomia, necessita que as correspondências do que a criança já possui e o que vai aprender sejam consolidadas, e este processo envolve questões demasiadas da natureza de cada criança. A criança para atingir o domínio diante das correspondências precisa ser trabalhada e assim adquirir o conceito do que a leitura defende.

Um processo de reorganização na sala de aula, e também no processo de ensino--aprendizagem. Para que ocorra organização nas rotinas diárias, necessita-se pensar nos objetivos que estão sendo propostos diante da proposta de ensino e das definições das ações, procedimentos e técnicas, que atinjam certos objetivos e não estabelecer conjuntos de uma prática rotineira.

Soares (2003) coloca que a sala de aula de alfabetização deve ter o duplo objetivo: um primeiro consiste em ajudar a criança por meio da reflexão “sobre as características dos diferentes textos que circulam ao seu redor, sobre seus estilos, usos e finalidades” e um segundo, implica em ajudá-las a se apropriar do sistema de escrita, para que tenha autonomia para interagir por meio da escrita.

O conhecimento é a grande categoria do processo educacional. É uma aquisição fundamental e privilegiada da vida, de uma vida prática que se constrói, histórica e socialmente, no cotidiano, que emoldura e catalisa nossas experiências. O conhecimento é mediação central do processo educativo. E dele se constrói concretamente, supondo evidentemente que haja planejamento e metodologia.

APRENDIZAGEM POR DESCOBERTA E APRENDIZAGEM POR RECEPÇÃO

A distinção anteriormente estabelecida, entre aprendizagem significativa e mecânica não deve ser confundida com a distinção entre aprendizagem por descoberta e por recepção ou receptiva. Segundo Ausubel (apud MOREIRA, 1982), na aprendizagem receptiva, o que deve ser aprendido é apresentado ao aprendiz em sua forma final.

Na aprendizagem por descoberta, contudo, o conteúdo principal a ser aprendido deve, como o próprio nome indica, ser descoberto pelo aprendiz. Entretanto, após a descoberta, a aprendizagem só será significativa se forem estabelecidas ligações entre o conteúdo descoberto e os conceitos subsunçores relevantes já existentes na estrutura cognitiva. Isto é, por recepção ou por descoberta, a aprendizagem só será significativa, segundo a concepção ausubeliana, se o novo conteúdo incorporar-se, de forma não arbitrária e não-literal, à estrutura cognitiva.

Isso significa que a aprendizagem por descoberta não é necessariamente significativa, nem que a aprendizagem por recepção seja obrigatoriamente mecânica. Tanto uma quanto a outra podem ser significativas ou mecânicas, dependendo da maneira como a nova informação é abstraída na estrutura cognitiva. Por exemplo, a solução de quebra-cabeças por ensaio e erro é um tipo de aprendizagem por descoberta, na qual o conteúdo descoberto (a solução) é, geralmente, incorporado, de maneira arbitrária, à estrutura cognitiva e, portanto, aprendido mecanicamente.

OS MAPAS CONCEITUAIS: UMA TÉCNICA PARA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA.

Os mapas conceituais têm por objetivo representar relações significativas entre conceitos, na forma de proposições. Uma proposição é constituída de dois ou mais termos conceituais unidos por palavras para formar uma unidade semântica. Dirigem a atenção do aluno e do professor para o reduzido número de ideias importantes, nas quais, em qualquer tarefa específica de aprendizagem, devem concentrar-se e proporcionam, à semelhança de um "mapa de estradas", um resumo esquemático e mono-inclusivos na parte inferior.

Devem ser hierárquicos, quer dizer, os conceitos mais gerais devem situar-se na parte superior, e os conceitos mais específicos e mono-inclusivos na parte inferior.

Os mapas conceituais são instrumentos que permitem descobrir as concepções de um conceito, que sejam equivocadas ou interpretações que não sejam aceitas, mas que podem não ser errôneas, quando ilustradas por uma frase que inclui o conceito. Também podem ser considerados instrumentos úteis para negociar significativos, isto é, os alunos sempre trazem alguma coisa deles mesmos para essa negociação; por não serem como uma tábua rasa ou um recipiente vazio que o professor deve preencher.

De acordo com MOREIRA (2005, p. 6), mapas conceituais foram desenvolvidos para promover a aprendizagem significativa.

Mapas conceituais podem ser utilizados como recursos em todas essas etapas, assim como na obtenção de evidências de aprendizagem significativa, ou seja, na avaliação da aprendizagem.

Como a aprendizagem significativa implica, necessariamente, atribuição de significados idiossincráticos, mapas conceituais, traçados por professores e alunos refletirão tais significados.

Quer dizer, tanto mapas usados por professores como recurso didático como mapas feitos por aluno. Isso significa que não existe mapa conceitual “correto”. Um professor nunca deve apresentar aos alunos o mapa conceitual de um certo conteúdo e sim um mapa conceitual para esse conteúdo segundo os significados que ele atribui aos conceitos e às relações significativas entre eles.

O que o aluno apresenta é o seu mapa e o importante não é se este está certo ou não, mas sim se ele dá evidências de que o aluno está aprendendo significativamente o conteúdo.

Segundo MOREIRA (2005, p.7):

Naturalmente, o professor ao ensinar tem a intenção de fazer com que o aluno adquira acertos significados que são aceitos no contexto da matéria de ensino, que são compartilhados por certa comunidade de usuários. O ensino busca fazer com que o aluno venha também a compartilhar tais significados. Mapas de conceitos podem ser valiosos na consecução desse objetivo e podem fornecer informação sobre como está sendo alcançado.

Todavia, mapas conceituais, tanto do aluno como do professor, têm significados pessoais. Basta pedir a dois professores, com igual conhecimento, que tracem um mapa de conceitos para certo conteúdo: seus mapas terão semelhanças e diferenças. Os dois mapas poderão evidenciar bom entendimento da matéria sem que se possa dizer que um é melhor do que outro e muito menos que um é certo e outro errado.

Contudo, é preciso cuidado para não cair em um relativismo onde “tudo vale”: alguns mapas são definitivamente pobres e sugerem falta de compreensão. No momento em que um professor apresentar para o aluno um mapa conceitual como sendo o mapa correto de um certo conteúdo, ou no momen-

to em que ele exigir do aluno um mapa correto, estará promovendo (como muitos outros recursos instrucionais) a aprendizagem mecânica em detrimento da significativa. Mapas conceituais são dinâmicos, estão constantemente mudando no curso da aprendizagem significativa.

Em geral, os fatores de estruturação do texto enfatizados por Ausubel parecem ser importantes, em especial, para assegurar que os estudantes compreendam as ideias principais em uma apresentação e sejam capazes de transferi-la a respeito do ensino de matérias escolares para a compreensão e uso do conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de conclusão de curso tem por finalidade explorar as rotinas escolares no que se refere a momentos de leitura e que favoreçam a abordagem e contribua para futuros apreciadores de boa leitura em todo o decorrer de sua vida acadêmica e fora dela.

Momentos de leitura dentro e fora das unidades escolares, mesmo sendo do lado externo sendo influenciados por procura de boas referências para apreciação conjunta família, escola e alunos.

A leitura pode permitir a pessoa alcançar sua autonomia cognitiva ao conquistar a sua cultura e informações que admitam a construção de conhecimento de mundo.

Proporcionar esses momentos são essenciais e muitos influenciáveis, mas eu devo ser bem abordada por todos.

Esse sempre será um tema com um vasto enredo de observações e provocações no âmbito escolar, por causa de sua amplitude no eu diz respeito o que fazer, como fazer e como está sendo direcionado.

O segundo grupo ao qual o indivíduo passa a fazer parte, e não menos importante, é a comunidade escolar. Nessa fase, a criança inicia novos aprendizados. Além de compartilhar os conhecimentos historicamente construídos pela humanidade, os professores promovem atividades visando o coletivo, o exercício da cidadania e o desenvolvimento do espírito crítico, complementando a formação da criança.

Sendo assim, seja o professor, o educando que fazem o uso da leitura, se tornará um forte aliado ao mundo que nos cerca, gerará confiança em si mesmo, e atuará em um âmbito de cultura e informação.

Ler para uma criança faz toda diferença, na sua formação, aquisição, cultura e socialização.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOWICZ, A. e WAJSKOP, G. LEITURA E ESCRITA IN: EDUCAÇÃO INFANTIL: CRECHES: ATIVIDADES PARA CRIANÇAS DE ZERO A SEIS ANOS. São Paulo: Moderna, 1999.

BAMBERGER, Richard. COMO INCENTIVAR O HÁBITO DE LEITURA. Trad.

Octavio Mendes Cajado. São Paulo: Ática, 1987.

BARBOSA: José Juvêncio. Alfabetização e Leitura. São Paulo: Cortez, 2003 BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto; Secretaria de Educação Fundamental. Conhecimento de Mundo. REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL. V. III. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia; FERREIRA, Isabel M. CRECHES E PRÉ-ESCOLAS NO BRASIL. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1995.

CARVALHO, Marlene. Alfabetizar e Letrar: Um diálogo entre a teoria e a p rática. Petrópolis:Vozes, 2005.

CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MACIEL, Francisca Isabel Pereira; MARTINS, Ra quel Marcia Fontes. Alfabetização e letramento na sala de aula. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica: Ceale, 2009.

DEMO. Pedro. Leitores para sempre. Porto Alegre, 2ed. Porto Alegre:

Mediação,2007.

DORNELES, Leni Vieira. A produção de sujeitos alfabetizados. In. DALLA ZEN, Maria I.H, XAVIER, A, Luísa <. (orgs). Alfabeletrar: fundamentos e práticas. Porto Alegre:Mediadora,2010.

FRAZÃO, Célia. Família e escola. Rio de Janeiro: Eduff, 2000. p. 102 a 145

FREIRE, Paulo. A IMPORTÂNCIA DO ATO DE LER: EM TRÊS ARTIGOS QUE SE COMPLETAM. 22 ed. São Paulo: Cortez, 1988.

MOREIRA. M. A. Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 1982.

MOREIRA, M. A.; VALADARES, J. A.; CABALLERO, C.; TEODORO, V.D. Teoria da

Aprendizagem significativa. Contributos do III Encontro Internacionalsobre aprendizagem significativa. Peniche, 2000.

MOREIRA, Marco Antônio. Mapas conceituais e aprendizagem significativa. Instituto de Física, Porto Alegre, 2005, UFRGS.

RIZZO, Gilda. CRECHE: ORGANIZAÇÃO, CURRÍCULO, MONTAGEM E FUNCIONAMENTO. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

SILVA, Ezequiel Theodoro da - LEITURA NA ESCOLA E NA BIBLIOTECA. São Paulo: Papirus, 1986.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 2. Ed.- Belo Horizonte: Autêntica: Ceale, 1999.

SOLÉ, Isabel. ESTRATÉGIAS DE LEITURA. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

SZYMANSKI, H. A relação escola/família: desafios e perspectivas. Brasília, DF, Plano Editora, 2003

TEBEROSKY, Ana; COMPREENSÃO DA LEITURA: A LÍNGUA COMO PROCEDIMENTO; trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2003.

YUNES, Eliana; PONDÉ. LEITURA E LEITURAS DA LITERATURA INFANTIL. São Paulo: FTD, 1988.