

FORMANDO PROFESSORES PARA ALFABETIZAR CRIANÇAS COM DIFICULDADES

Dirce Charara Monteiro

Eixo 5 - A formação de professores na perspectiva da inclusão
- Relato de Pesquisa - Apresentação Oral

Trata-se de projeto de pesquisa docente, com participação de alunos do Curso de Pedagogia do Centro Universitário de Araraquara, UNIARA, aprovado pelo Comitê de Ética de UNIARA sob o protocolo no1260/11, em fase final. A constatação da existência de alunos da rede pública que se encontram no final do primeiro ciclo do Ensino Fundamental e que ainda não estão alfabetizados nos fez propor este projeto com o objetivo de preparar alunos do Curso de Pedagogia, futuros professores alfabetizadores, para trabalharem com um grupo de escolares que se encontravam nessa situação. Das etapas metodológicas constam: a) busca de fundamentação teórica; b) seleção dos escolares com dificuldades de alfabetização; c) entrevistas com professores e familiares dos participantes; d) atividades de intervenção (duas vezes por semana durante um semestre) com os quatro participantes, na faixa etária de 11-12 anos, selecionados dentre 39 crianças atendidas pelo Projeto Vida Melhor. Os resultados obtidos forneceram a base para a prática pedagógica com esses alunos que: a) apresentam baixa autoestima, necessitando de elogios constantes; b) estão inseridos em contextos familiares desestruturados; c) preferem atividades lúdicas e jogos de alfabetização no computador; d) apreciam atividades em grupo, mas necessitam de atividades individualizadas para atendimento de suas dificuldades específicas; e) apresentam dificuldade de retenção dos conteúdos. Os alunos do Curso de Pedagogia que participam do projeto têm tido oportunidade de, na sua formação inicial, vivenciar a realidade da rede escolar, pesquisando e avaliando práticas alfabetizadoras mais eficazes para esse tipo de aluno. Palavras-chave: dificuldades de leitura e escrita; práticas de alfabetização; formação de professores alfabetizadores.

FORMANDO PROFESSORES PARA ALFABETIZAR CRIANÇAS COM DIFICULDADES

Dirce Charara Monteiro. UNIARA e UNESP.

Introdução

O domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Por isso, ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos (grifo nosso). (PCN, 1997, p.15)

Apesar de investimentos na área educacional, de mudanças na legislação, de implantação de sistemas de avaliação de qualidade no Ensino Fundamental e Médio, o Brasil ainda continua com sérios problemas, principalmente nas questões referentes à alfabetização.

Dentre os fatores que podem ser responsáveis pela situação atual do ensino fundamental da rede pública de ensino, podemos citar a inadequação metodológica da proposta adotada na rede pública, o regime de progressão continuada mal aplicado, a formação precária dos professores, a falta de infraestrutura das escolas públicas, entre outros.

Apesar dos problemas apontados, muitas crianças conseguem obter êxito no processo de escolarização. Há, no entanto, uma porcentagem não desprezível de alunos que não consegue ser alfabetizada, e é nessa parcela que estamos interessados. É preciso entender o porquê de, ao fim do primeiro ciclo do ensino fundamental, muitos alunos ainda mal conseguirem decodificar os símbolos linguísticos.

Antes da ampliação nacional do ensino fundamental para nove anos, o estado de São Paulo já havia implantado, a partir de 1998, o Regime de Progressão Continuada por ciclos (dois ciclos de 4 anos cada) por meio da Resolução 04/97, da Secretaria de Estado da Educação, e que está atualmente sendo revisto pelo atual secretário da Educação, acrescentou mais um complicador a essa fase inicial da escolarização. No ensino por ciclos os estudantes devem obter as habilidades e competências em um ciclo que, em geral, é mais longo do que um ano ou uma série. Como, dentro de um ciclo, normalmente, não está prevista a repetência, mas sim a recuperação dos conteúdos por meio de aulas de reforço, usa-se o termo progressão continuada.

A reprovação não é desejável nem para o sistema escolar e nem para o aluno e foi considerada um dos principais fatores de evasão escolar. Sendo assim, do ponto de vista teórico, o regime de progressão continuada poderia ter se apresentado como uma alternativa eficaz ao sistema seriado se tivesse sido aplicado de acordo com a proposta inicial, oferecendo o apoio necessário aos alunos com dificuldades. Entretanto, mais de uma década após a sua implantação, os problemas ainda persistem.

Mais especificamente no processo de aprendizagem da escrita, não é possível promover uma criança que não domine de forma satisfatória os princípios básicos da relação fonema-letra, que consiga produzir e entender pequenos textos, pré-requisitos para que o aluno possa ter acesso ao universo complexo dos textos escritos que circulam em nossa sociedade.

A implantação desse novo regime certamente acentuou as dificuldades na alfabetização, permitindo que alguns escolares cheguem ao fim do primeiro ciclo do ensino fundamental, isto é, ao 5º ano escolar, sem ao menos conhecer as letras de nosso alfabeto.

É importante esclarecer o conceito de *dificuldade* adotado nesta pesquisa, uma vez que não há consenso entre os pesquisadores sobre as definições de dificuldades/problemas/ distúrbios/ transtornos de aprendizagem. Dependendo da abordagem teórica, essas definições variam bastante. Nutti (2002), ao apresentar um panorama sobre essa temática, cita França (1996), para quem os defensores da abordagem comportamental preferem a utilização do termo *distúrbio*, enquanto os construtivistas parecem ser adeptos do termo *dificuldade*. Ainda de acordo com o autor, o termo *dificuldade* está mais relacionado a problemas de ordem psicopedagógica e/ou sócio - culturais, ou seja, o problema não está centrado *apenas* no aluno; já o termo *distúrbio* está mais vinculado ao aluno, na medida em que sugere a existência de comprometimento neurológico em funções corticais específicas, sendo mais utilizado pela perspectiva clínica ou remediativa.

Nesse sentido, adotaremos o termo *dificuldades* de aprendizagem tal qual definido Valmaseda (2007), entendendo que uma criança apresenta dificuldades quando não acompanha a demanda escolar exigida para aquele nível de aprendizagem. Nas palavras de Valmaseda (2007, p.84):

De uma forma ou de outra (e, especialmente, no âmbito escolar), o termo dificuldades refere-se à ideia de desajuste que uma criança apresenta em relação aos iguais de sua mesma idade. Assim, dizer que uma criança apresenta dificuldades na linguagem é o mesmo que dizer que essa criança não se ajusta ao nível de seus companheiros.

A busca de fatores concorrentes para essas dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos escolares esteve mais centrada na escola, na família e em fatores pessoais como desenvolvimento linguístico e cognitivo (VALMASEDA, 2007; SÁNCHEZ, 2007; ROMERO, 2007a), idade (ROMERO, 2007 b), autoaceitação (OKANO; LOUREIRO; LINHARES & MARTORANO, 2004; STEFANINI & CRUZ, 2006), relacionamento social (ROMERO, 2007b) e afetividade (LEITE & TASSONI, 2007), entre outros.

É importante ressaltar que esses fatores estão interligados, sendo difícil tratá-los distintamente na prática. Muitas vezes uma dificuldade considerada como pessoal, como por exemplo, o relacionamento com os colegas, pode ter sua origem na família ou mesmo nas relações nem sempre bem sucedidas na escola.

Em projeto anterior desenvolvido em uma parceria UNIARA-LAR JUVENIL, voltado para a busca de atividades motivadoras para alunos das séries iniciais, foram constatados casos de escolares que estão chegando ao final do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental sem saberem ler nem escrever. Consequentemente, não tinham condições de participar da maioria das atividades do projeto maior, que previa um domínio relativo da linguagem escrita e, certamente, o mesmo ocorria na sua participação escolar. Estavam literalmente excluídos, embora se encontrassem dentro da sala de aula.

É necessário identificar os fatores que estão concorrendo para que esse grupo de alunos não consiga ser bem sucedido na aquisição das habilidades de leitura e escrita, considerando-se que o que ocorre com essa pequena amostra reflete um problema muito maior e que atinge a rede pública como um todo. Basta lembrar os índices recentes usados para a avaliação educacional como o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), em nível nacional e o IDESP (Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo), em nível estadual. Numa escala que vai de 0 a 10, o Ministério da Educação fixou a média 6, como objetivo nacional ser alcançado até 2021. Embora o Estado de São Paulo se aproxime mais da meta estabelecida para a década, (5,5), esses indicadores mostram que o país como um todo (4,6) ainda está longe do índice 6, apresentado pelos países mais desenvolvidos.

Investigações anteriores (MONTEIRO et. al., 2004; MONTEIRO & SBOROWSKI, 2006; OLIVEIRA & MONTEIRO, 2009) já ofereceram alguns resultados importantes sobre alguns fatores relacionados às dificuldades de aprendizagem da escrita. Monteiro et al. (2004) analisaram os erros cometidos por alunos da 5ª série do Ensino Fundamental, de uma perspectiva linguística, tentando categorizá-los, oferecendo subsídios para a elaboração de material didático para as principais dificuldades ortográficas encontradas.

Monteiro e Sborowski (2006) investigaram o papel da variável metodológica em crianças de uma escola pública que apresentaram dificuldades na fase inicial do

processo de aquisição da escrita. Trata-se de uma proposta de intervenção, desenvolvida com crianças participantes de um grupo de reforço, utilizando, ao invés do método global adotado pela escola, uma metodologia alternativa que partisse das partes para o todo, o método fônico. Dentre os resultados obtidos, alguns merecem destaque: a) o material adotado deve ser considerado apenas uma das variáveis do processo pedagógico, no qual a atuação do professor e o apoio da equipe escolar têm um papel importantíssimo; b) o grupo de alunos que frequentou regularmente o reforço escolar conseguiu superar grande parte das dificuldades inicialmente diagnosticadas.

Em pesquisa desenvolvida por Oliveira e Monteiro (2009), foi possível avançar um pouco mais na identificação de alguns fatores dificultadores do processo de alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental, dentre os quais destacamos: a) a necessidade de um tempo maior para que o aluno com dificuldades alcance os resultados; b) a presença de indisciplina, relacionada em parte à falta de envolvimento em algumas das atividades propostas; c) baixa autoestima, gerando necessidade de reforço constante nas ações desenvolvidas; d) frequência irregular, comprometendo o aspecto pedagógico; e) problemas de saúde; f) não valorização da leitura e da escrita, entre outros. O aumento da frequência dos alunos na segunda etapa do projeto foi um indicador do maior interesse pelas atividades desenvolvidas, mais diversificadas e individualizadas, observando o ritmo de cada um e, portanto, mais motivadoras.

Como o problema não é apenas local e é o reflexo do que ocorre na rede como um todo, sentimos a necessidade de aprofundar a pesquisa no que se refere à busca desses fatores bem como à elaboração de uma metodologia que se mostre mais adequada para enfrentar as dificuldades detectadas, envolvendo nessa busca alunos do Curso de Pedagogia, numa contribuição para a *formação de profissionais* aptos a enfrentarem essas dificuldades apontadas.

Fundamentação teórica

Partimos do pressuposto de que para formar professores é fundamental inseri-los em situações práticas desde a formação inicial.

Dentre os defensores desse ponto de vista podemos destacar Gimeno Sacristán (1999, 2000) e Tardif (2002). Gimeno Sacristán (1999), ao tratar do tema da profissionalização docente, sem desconsiderar a necessidade de fundamentos para a ação pedagógica, aponta a importância do contato com a prática pedagógica tanto na formação inicial como na formação continuada de professores.

Tardif (2002) também valoriza o papel dos professores como produtores de um conhecimento sobre a prática e não apenas consumidores de conhecimento produzidos

na academia. Apontando a importância da formação inicial, valoriza bastante os saberes experienciais, isto é, os saberes adquiridos no exercício da profissão docente.

Sendo assim, consideramos que, para formar alfabetizadores e, especialmente, professores preparados para atuar com alunos com dificuldades é preciso inseri-los precocemente num contexto de ensino, procurando entender os fatores que permeiam todo o processo.

Para um ensino eficaz da língua, os PCN (1997) apontam a necessidade de se levar em conta três fatores, que, conjugados, nos permitem traçar alternativas metodológicas mais eficazes. São eles: o professor, o objeto de conhecimento, no caso, a língua portuguesa e o aluno.

Primeiramente, é preciso investigar a *formação do professor* alfabetizador. Pesquisas (MONTEIRO, 2008, PIRES; FERREIRA; LIMA, 2010, KLEIMAN, 2008, COLELLO, 2007, entre outras) mostram problemas na formação desses profissionais. Segundo Monteiro (2008) uma das maiores dificuldades enfrentadas pelos professores está na relação teoria e prática. Nem sempre os professores recebem em sua formação os fundamentos linguísticos e psicopedagógicos necessários para atuarem nessa fase tão importante da aquisição da escrita e, quando os possuem, nem sempre são capazes de incorporar as questões teóricas à sua prática pedagógica. Sendo assim, a pesquisadora aponta a necessidade de um contato com a prática pedagógica desde o início de sua formação.

Além da articulação entre teoria e prática, é importante avaliar as carências em relação a saberes necessários para o desenvolvimento das propostas curriculares para as séries iniciais do ensino fundamental. As pesquisas de Almeida (2013) e Cerdas (2012) trazem contribuições importantes sobre os saberes e práticas necessários às professoras alfabetizadoras.

Nesses saberes está incluído um conjunto de conhecimentos linguísticos como os vários níveis de funcionamento da língua, a relação entre oralidade e escrita, a questão da variação linguística, entre outros. Cagliari (2007) defende a importância do professor alfabetizador possuir uma sólida base de conhecimentos linguísticos para dar conta das situações surgidas na sua prática pedagógica.

Lemle (1987), Monteiro et al. (1986), Cagliari (2007, 2000, 1998), Massini-Cagliari e Cagliari (2005) ofereceram contribuições importantes, analisando os fundamentos linguísticos da alfabetização. Mais especificamente Franchi (1985), Soares (1999), Pires, Ferreira e Lima (2010) apontaram a importância da variação linguística principalmente para lidar com alunos da área rural ou com alunos que utilizam uma norma linguística menos culta, diferente da norma adotada pela escola, o que certamente poderá trazer

mais dificuldades para a aprendizagem da escrita. Franchi (1985) estudou com profundidade essa questão, chegando a propor alternativas metodológicas importantes para enfrentar essa dificuldade.

No que se refere ao nosso objeto de conhecimento, a língua portuguesa, novas abordagens teóricas certamente têm influenciado o modo de ensiná-la. Exemplificando, a abordagem gramatical, adotada até o final da década de 90, priorizava a descrição das estruturas linguísticas nos seus vários níveis - fonético, morfossintático e semântico - e não se preocupava tanto com a produção e recepção dos textos, que aconteceria como acréscimo. Essa concepção de língua levou à proposição de atividades mecânicas, como as constantes das antigas cartilhas, com textos artificiais elaborados apenas para o ensino de questões gramaticais.

As abordagens mais recentes centradas no conceito de *letramento* (KLEIMAN, 2004, 2008; SOARES, 2000, 2003, MORTATTI, 2003, TFOUNI, 1995) provocaram uma valorização do trabalho com os vários tipos de textos que circulam na nossa sociedade, introduzindo uma forma mais holística de ensino da língua, a partir dos textos e exigindo muitas mudanças metodológicas no ensino de língua portuguesa desde a fase inicial da alfabetização.

Nossa concepção de letramento identifica-se com a de Soares (2003, p.7) como o domínio “de competências de leitura e de escrita necessárias para a participação em práticas sociais letradas”.

Segundo Soares (2003, p.7) no Brasil, o conceito de alfabetização estendeu-se “em direção ao conceito de letramento, isto é, do saber ler e escrever em direção ao ser capaz de fazer uso da leitura e da escrita”. Segundo ela, na escola brasileira está havendo nas duas últimas décadas uma perda da especificidade da alfabetização o que pode ser um dos fatores, embora não o único, do fracasso das escolas brasileiras no ensino da língua. Embora reconheça a importância do letramento, defende a necessidade de se considerar, no ensino da escrita, uma fase inicial de introdução ao sistema de representação, fundamental para que se possa desenvolver o letramento dos alunos. Concordamos plenamente com essa posição teórica da autora.

No que se refere ao processo de aprendizagem do aluno, a abordagem behaviorista de aprendizagem, mecanicista e baseada em estímulos externos, foi substituída pela abordagem construtivista (COLL, 1998, PAUSAS, 2004). No caso específico da alfabetização, as pesquisas de Ferreiro (1985), Ferreiro e Teberosky (1991) e Teberosky (1994) levaram a uma outra concepção de como o aluno aprende a escrita. Segundo as pesquisadoras, o aluno é um sujeito ativo no processo de aprendizagem do sistema de representação linguística, levantando hipóteses sobre o funcionamento do

sistema linguístico que, nem sempre, refletem a realidade desse funcionamento. Para Ferreiro, na aprendizagem da escrita, a criança passa por várias etapas, a saber: a) pré-silábica, b) silábica, c) silábico-alfabética, e d) alfabética.

Somente após atingir a etapa alfabética, as questões mais específicas referentes à ortografia do português podem ser trabalhadas. Assim, por exemplo, questões ortográficas como a opção por <x> ou <ch> ou por <s, ss, ç, c,> devem ser exploradas sistematicamente ao longo das séries iniciais do Ensino Fundamental.

A abordagem construtivista foi adotada pelos PCN (1997) de língua portuguesa e a dificuldade de incorporar alguns princípios construtivistas à prática pedagógica do professor (SAWAYA, 2000) pode ser outro fator que, mais de 10 anos depois do surgimento dos PCN, tenha contribuído para o fracasso no ensino da língua portuguesa no Brasil.

Como se vê, os conhecimentos teóricos nas áreas de Linguística e de Psicologia da Aprendizagem têm provocado alterações importantes na maneira de entender o funcionamento da língua portuguesa e de como se comportam os alunos na fase inicial de aprendizagem da escrita.

Dentro desse novo contexto, na busca por uma proposta pedagógica mais eficaz, é preciso buscar alternativas metodológicas à antiga cartilha (CHARMEUX, 1994, CAGLIARI, 1998) com seus textos artificiais, que não se coadunam com o conceito de letramento, que norteia atualmente as propostas pedagógicas de ensino de língua portuguesa. Materiais de base fônica como o de Capovilla & Capovilla (2000) podem fornecer atividades importantes para a fase inicial do processo de alfabetização, desde que acompanhados de textos do cotidiano do aluno e complementados com outras atividades motivadoras para a faixa etária. Outros materiais como textos de literatura infantil, revistas, jornais também foram considerados na proposta de alfabetização que está sendo elaborada.

Conforme o exposto, fica evidente que é preciso analisar as dificuldades na alfabetização de várias perspectivas, levando em conta principalmente a questão da formação e do trabalho do professor alfabetizador, o entendimento do processo de ensino-aprendizagem, além de outros fatores intervenientes na prática pedagógica - escolares, familiares e pessoais - para que se possa obter um quadro mais abrangente da questão e encontrar alternativas para amenizar os aspectos problemáticos encontrados.

O percurso metodológico

Trata-se de pesquisa qualitativa de natureza avaliativo-descritiva (CARO, 1982), em fase final, aprovada pelo Comitê de Ética de UNIARA sob o protocolo nº1260/11, envolvendo alunos do Curso de Pedagogia.

A pesquisa está sendo realizada no Lar Juvenil “Domingos Sávio”, localizado em Araraquara, SP, dentro do Projeto Vida Melhor – PROVIM, registrado no Conselho Municipal de Assistência Social, e prevê atendimento em “meio aberto” para crianças residentes em bairros e na periferia de Araraquara. Oferece atividades de enriquecimento, de natureza não escolar, com ênfase no desenvolvimento de habilidades e na construção de valores, contribuindo para a formação integral desses sujeitos.

Os participantes da pesquisa são:

a) alunos cursando a etapa final do primeiro ciclo, situados na faixa etária de 11 a 12 anos, e que ainda não estão alfabetizados São alunos de baixo nível socioeconômico, moram na periferia e frequentam escolas da rede pública no período em que não estão na Instituição.

b) os pais dos alunos participantes ou os responsáveis pelos mesmos, bem como os professores desses alunos, que participarão de entrevista para oferecer informações que possam auxiliar na busca das causas para as dificuldades no processo de alfabetização.

c) três alunas do Curso de Pedagogia do Centro Universitário de Araraquara-UNIARA.

Dentre os procedimentos adotados, podemos citar:

-busca de fundamentos sobre alfabetização e dificuldades no processo de alfabetização;

-diagnóstico envolvendo:

a) determinação da etapa de alfabetização dos sujeitos envolvidos

Para o diagnóstico do estágio do processo de alfabetização em que se encontram os sujeitos da pesquisa, foi utilizado o procedimento sugerido por Ferreiro (1985) e detalhado por Pausas (2004). O mesmo procedimento foi utilizado no final da etapa de intervenção, acrescido da solicitação da leitura e produção de um pequeno texto, para aqueles sujeitos que se encontrarem no nível alfabético. Zorzi (1998) e Lemle (1997) também serviram de base para categorizar os erros dos alunos que já se encontrarem na etapa alfabética.

b) entrevistas com seus professores da rede pública e com seus pais ou responsáveis para identificar alguns fatores causadores de dificuldades no processo de aquisição de leitura e escrita;

- fase de intervenção:

a) preparação de material de alfabetização, com base em fontes diversas.

b) duas sessões semanais de aplicação dos materiais de alfabetização;

c) registro do resultado das atividades aplicadas em caderno de campo, com comentários sobre as dificuldades e aspectos bem sucedidos.

d) avaliação das atividades aplicadas imediatamente após as sessões com os alunos.

Alguns resultados

Os futuros professores puderam aprender mais sobre o perfil desses escolares que:

a) apresentam baixa autoestima, necessitando de elogios constantes; b) estão inseridos em contextos familiares bastante desestruturados; c) usam uma modalidade de língua menos culta, diferente da norma escolar; d) preferem atividades lúdicas como jogos, caça-palavras, cruzadinhas e jogos de alfabetização no computador; d) apreciam atividades em grupo, principalmente de audição de histórias e de notícias sobre esportes, automóveis, mas precisam de atividades individualizadas para atendimento de suas carências específicas; e) apresentam dificuldade de retenção dos conteúdos, portanto períodos de interrupção são bastante danosos para esse tipo de aluno.

Os alunos do Curso de Pedagogia que participam do projeto tiveram oportunidade de, na sua formação inicial, vivenciar a realidade da rede escolar, pesquisando, elaborando, aplicando e avaliando materiais mais eficazes para esse tipo de aluno.

Considerações finais

Embora ainda sejam necessários mais estudos para o aprofundamento do tema estudado, consideramos que esta pesquisa, em fase final, nos permitiu identificar algumas das dificuldades enfrentadas por professores e alunos no processo de alfabetização, bem como alguns dos principais fatores intervenientes que podem estar relacionados ao âmbito escolar, familiar ou pessoal.

Esperamos, também, a partir dos resultados obtidos nessa primeira etapa, propor uma alternativa metodológica mais eficaz para alfabetizar alunos com dificuldades.

Outro resultado diz respeito à formação dos alunos do Curso de Pedagogia que participam do projeto desenvolvendo um conjunto de atividades de iniciação científica e que tiveram oportunidade de aliar teoria e prática desde o início do seu processo de formação, contribuindo para se tornarem profissionais mais aptos para enfrentarem as dificuldades existentes no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. C. de. **Saberes e práticas de uma professora alfabetizadora bem sucedida**. 2013.135 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**. Brasília, MEC, 1997.

CAGLIARI, L.C. Alfabetização- o duelo dos métodos. In: SILVA, E.T. (Org.) **Alfabetização no Brasil: questões e provocações da atualidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. p. 51-72.

CAGLIARI, L.C. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 2000.

CAGLIARI, L.C. **Alfabetizando sem o ba-bê-bi-bó-bu**. São Paulo: Scipione, 1998.

CAPOVILLA, A.G.S.; CAPOVILLA, F.C. **Alfabetização: método fônico**. São Paulo: Memnon, 2003.

CARO, F.G. Pesquisa avaliativa: uma visão panorâmica. In: GOLDBERG, M.A.A.; SOUZA, C.P. (Org.) **Avaliações de programas educacionais: vicissitudes, controvérsias e desafios**. São Paulo: EPU, 1982. p.10-14.

CARVALHO, M. **Alfabetizar e letrar**. Petrópolis: Vozes, 2012.

CERDAS, L. **Práticas e saberes docentes na alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental: contribuição de pesquisas contemporâneas em educação**. 2012. 393 f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2012.

CHARMEUX, E. **Aprender a ler: vencendo o fracasso**. São Paulo: Cortez, 1994.

COLELLO, S. M. G. **A escola que (não) ensina a escrever**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

COLL, C. et al. **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1998.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1985.

FERREIRO, E.;TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FRANCHI, E.P. **E as crianças eram difíceis... A redação na escola**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

GIMENO SACRISTÁN, J. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: ArtMed, 2000, p.201-280.

_____. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: Nóvoa, A. (Org.) **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1999. p.63-92.

KLEIMAN, A.B. **Os significados do letramento**: uma perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

KLEIMAN, A.B. Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna. **Linguagem em (dis)curso** - LemD, v.8, n.3, p.487-517, set.-dez.2008.

LEITE, S.A.S.; TASSONI, E.C.M. Afetividade e ensino. In: SILVA, E.T. (Org.) **Alfabetização no Brasil**: questões e provocações da atualidade. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. p.113-137.

LEMLE, M. **Guia teórico do alfabetizador**. São Paulo: Ática, 1987.

MASSINI-CAGLIARI, G.; CAGLIARI, L.C. **Diante das Letras**: a escrita na alfabetização. Campinas, SP: Mercado de Letras; Associação de leitura do Brasil-ALB: São Paulo: FAPESP, 2005.

MONTEIRO, D.C.; NEVES, M.H; IGNÁCIO, S.E. Linguística e alfabetização. **Estudos Linguísticos**, v.12, p. 262-270, 1986.

MONTEIRO, D.C. et al. Que tipos de erros ainda existem na 5ª série do Ensino Fundamental. **Fono atual**, vol.29, p.40-49, 2004.

MONTEIRO, D.C.; SBOROWSKI, L.R. Dificuldades no processo de alfabetização: uma questão metodológica? **Revista UNIARA**, v.19, p.153-162, 2006.

MONTEIRO, D.C. Teoria e prática na formação de professores. **Cadernos da Pedagogia**, v.02, n.4, p.140-148, ago./dez., 2008.

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

NUTTI, J. Z. Distúrbios, transtornos, dificuldades e problemas de aprendizagem. **Psicopedagogia on line**, 2002. Disponível em <http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=339>. Acesso em: 4 mai. 2012.

OKANO, C.C.; LOUREIRO, S.R.; LINHARES, M.B.M.; MARTURANO, E.M. Crianças com dificuldades escolares atendidas em programa de suporte psicopedagógico na escola: avaliação e autoconceito. **Psicologia: reflexão e crítica**, n.17, p.121-128, 2004.

OLIVEIRA, W. D.; MONTEIRO, D.C Alfabetizar para incluir. **Revista UNIARA**, v. 21/22.p.176-187, 2009, p.3-27.

PAUSAS, A.D.U. et al. **A aprendizagem da leitura e da escrita a partir de uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PIRES, M.G.P.; FERREIRA, L.G.; LIMA, D.F. Alfabetização, professor alfabetizador e prática pedagógica. **Letra magna**, v.6, n.13, p. 3-27, 2º semestre de 2010. Disponível em <http://www.letra magna.com.br>. Acesso em: 02 abr. 2012.

ROMERO, J.F. Os atrasos maturativos e as dificuldades na aprendizagem. In: COLL, C; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Org.) **Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar**.Vol. 3. Porto Alegre: Artes Médicas, 2007a. p. 57-70.

_____. As relações sociais das crianças com dificuldades de aprendizagem. In: COLL, C; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Org.) **Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar**. Vol. 3. Porto Alegre: Artes Médicas, 2007b. p. 71-82.

SANCHÉZ, E. A aprendizagem da leitura e seus problemas. In: COLL, C; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Org.) **Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar**. Volume 3. Porto Alegre: Artes Médicas, 2007. p. 100-115.

SAWAYA, S. M. Alfabetização e fracasso escolar: problematizando alguns pressupostos da concepção construtivista. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, vol.26, n.1, jan./jun.2000.

SILVA, E.T. (org.) **Alfabetização no Brasil: questões e provocações da atualidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SOARES, M.B. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**: n.25, p.5-17, jan/fev/mar/abr, 2003.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. São Paulo: Ática, 1999.

STEFANINI, M.C.B.; CRUZ, S.A.B. Dificuldades de aprendizagem e suas causas: o olhar do professor de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental. **Educação**, Porto Alegre, v. 29, n.58, p.85-105, jan/abr. 2006.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 7ª. ed., 2002.

TEBEROSKY, A. **Aprendendo a escrever**. São Paulo: Ática, 1994.

TFOUNI, L.V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.

VALMASEDA, M. Os problemas de linguagem na escola. In: COLL, C; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Org.) **Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar**. Volume 3. Porto Alegre: Artes Médicas, 2007. p. 83-99.

ZORZI, J. L. **Aprender a escrever: a apropriação do sistema ortográfico**. Porto-Alegre: Artmed, 1998.