

EFEITOS E IMPLICAÇÕES DE UM PROJETO PEDAGÓGICO EM CLASSES DE ALFABETIZAÇÃO

Eunice Zolin Melgarejo

RESUMO

Este artigo tem por objetivo analisar efeitos e implicações de um projeto pedagógico que ocorre no contraturno escolar, em classes de alfabetização de uma escola municipal de Porto Alegre. Tal projeto é viabilizado pela Secretaria Municipal de Educação (SMED), com a finalidade de instituir a proposta de Educação Integral da Rede Municipal de Ensino (RME). Para a referida análise, foram realizadas observações em duas turmas do ensino regular e no espaço pedagógico do próprio projeto. Uma das turmas de ensino regular observada tem como regente a professora responsável pelo projeto; a outra tem como titular outra professora do corpo docente da escola, a qual tem alunos frequentando o citado projeto. Os resultados apontam para o fato de que tal proposta, tal como está sendo desenvolvida, vem alcançando bons resultados relativos às aprendizagens das crianças por vários fatores, entre os quais: ambiente alfabetizador atraente e didática produtiva; entretanto, constata-se que sua abordagem teórico-metodológica precisa ser estendida para as salas de aula de ensino regular.

1. INTRODUÇÃO

Durante meus 31 anos de magistério - 25 anos em sala de aula, com alfabetização e 6 anos na direção de escola pública - sempre observei a dificuldade em se realizar um trabalho diferenciado, que realmente atingisse os alunos “com dificuldades” de leitura e escrita. Quando menciono diferenciado, refiro-me aos níveis de leitura escrita, penso nos momentos para os quais a professora planeja atividades específicas para atender a esses níveis. Entendo que as “ditas dificuldades”, muitas vezes, decorrem dessa inadequação metodológica, ou seja, ocorrem porque não há uma intencionalidade nas atividades.

Vejo a didática da alfabetização-letramento, em muitas situações, restrita a estratégias pedagógicas unificadas e seguindo certa rotina, ou seja, todos os alunos realizando as mesmas atividades, ao mesmo tempo, independente do seu processo de leitura e escrita. Professoras¹ determinam a tarefa, explicam e o aluno executa. A intervenção constante e planejada para que o aluno avance, muitas vezes, não acontece. Segundo Soares (2010) para ocorrer uma intervenção didática, exige-se dos professores uma organização, sistematização e intenção no fazer docente, a fim de garantir a eficiência e eficácia da ação.

Quando conheci o projeto pedagógico denominado “Aprender brincando”², funcionando em uma escola municipal de Porto Alegre/RS, fiquei encantada com os resultados parciais que me foram relatados pela sua coordenadora e com a riqueza de atividades realizadas com as crianças participantes do mesmo. Logo, surgiu a curiosidade em saber se a escola teria sido “contagiada” com este trabalho; então, resolvi desenvolver um estudo, tendo como objetivo analisar este projeto específico, seus efeitos e implicações nas classes de alfabetização da citada escola.

O projeto “Aprender brincando” tem como principal objetivo propiciar um ambiente lúdico para a construção de aprendizagens que sejam significativas, oportunizando, assim, a alfabetização e o letramento junto às crianças que apresentam supostas dificuldades na aprendizagem da leitura e da escrita durante o processo de alfabetização.

Estas dimensões propõem um ambiente descontraído, alegre, focado na aprendizagem, viabilizando a construção do conhecimento, tendo como foco, também, a afetividade, a formação de valores, o estabelecimento de vínculos interpessoais e o desenvolvimento de competências e habilidades, tal como propõe

¹ Escrevo no feminino pela predominância do gênero na carreira do magistério dos anos iniciais do Ensino fundamental.

² O nome atribuído ao projeto é fictício por questões éticas. Tal projeto foi viabilizado pela Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre (SMED), instituindo a proposta de Educação Integral da Rede Municipal de Ensino (RME), através do Projeto Cidade Escola, que proporciona atividades em turno inverso, desenvolvidas por professores pertencentes ao quadro do município, objetivando ampliar de forma qualificada os tempos e os espaços de aprendizagem dos alunos.

a Educação Integral. Tal projeto pretende formar sujeitos autônomos, críticos, humanizados e participativos.

Assim sendo, analisando essas características, tive interesse em estudá-lo, por acreditar no letramento por meio de projetos e de atividades diferenciadas como já afirmei. Também me importou verificar se tais atividades são utilizadas para além do projeto, isto é, em sala de aula no ensino regular. Como está organizado o ambiente alfabetizador? Que atividades são realizadas e de que modo? Que tipo de acompanhamento é feito durante as mesmas?

2. ALGUNS PRESSUPOSTOS DA ALFABETIZAÇÃO-LETRAMENTO

Segundo Piccoli (2009) a presença do conceito de alfabetização aliado ao de alfabetismo e ao de letramento tornou-se corrente na área da educação desde aproximadamente a década de 1980.

Ainda esta autora diz que no Brasil, quando o conceito de alfabetização foi questionado, surgiu o interesse sobre as habilidades para o uso competente da leitura e escrita. E desta forma viu-se a necessidade destes dois conceitos estarem interligados. Para um melhor entendimento sobre essas duas concepções, alfabetização e letramento, é preciso estabelecer suas particularidades com o objetivo de compreensão destes dois processos que se diferenciam e ao mesmo tempo precisam se integrar. Acredita-se que alfabetizar diz respeito apenas ao ato mecânico de aprender a ler e escrever. Certamente isso não nega o fato de que a alfabetização prima pela aquisição do código escrito e sua utilização nas práticas de leitura e escrita. Nesta perspectiva, Soares define alfabetização:

[...] como o processo de aquisição da “tecnologia da escrita”; isto é, do conjunto de técnicas – procedimentos, habilidades - necessárias para a prática da leitura e da escrita: as habilidades de codificação de fonemas em grafemas e de decodificação de grafemas em fonemas, isto é, o domínio do sistema de escrita (alfabético ortográfico); [...] Em síntese: alfabetização é o processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades

de utilizá-lo para ler e escrever, ou seja, o domínio da tecnologia - do conjunto de técnicas – para exercer a arte e ciência da escrita.
(SOARES, 2003, p.91)

Para relacionar a importância de alfabetizar na perspectiva do letramento, cabe, antes de tudo, conceituar letramento:

[...] exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita denomina-se letramento, que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos - para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para apoio à 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 prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada, segundo as circunstâncias, os objetivos, o interlocutor.
(SOARES, 2003, p. 91-92)

A autora, em sua definição, atrela o letramento principalmente à utilização da escrita competente, como artifício indispensável em todas as práticas sociais. Para ela, ser letrado depende, a princípio, da aquisição da escrita, ou seja, para ser letrado, deve-se antes ser alfabetizado.

Letrar significa colocar a criança em contato com o mundo da leitura e da escrita, ou seja, o mundo letrado. Significa trabalhar (e muito) incentivando o leitor iniciante a compreender e interagir com distintos meios e usos da escrita na sociedade. Essa inclusão acontece bem antes da alfabetização, pode começar quando a criança tem contato com as práticas de letramento no seu mundo social. Na maioria das vezes, as crianças já vão para a escola com experiências culturais positivas nesse sentido, tornando-se mais fácil a continuidade desse aprendizado. No entanto, o cenário pode ser outro, isto é, há crianças que não tiveram a oportunidade de acesso à variedade de situações envolvendo práticas de leitura e

escrita; assim sendo, é na escola que irão desenvolver essas habilidades, através de mediações produtivas, pelo menos é o que se espera e deseja.

Letramento é o estado em que vive o indivíduo que não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e escrita que circulam na sociedade em que vive: sabe ler jornais, revistas, livros; sabe ler e interpretar tabelas, quadros e formulários, suas contas de luz, água, telefone.

Como foi dito, trata-se de dois processos distintos, que podem ocorrer de forma simultânea, pois ambos possuem elementos que, integrados, contribuirão não só para aquisição e domínio da língua escrita, mas, também, para que o indivíduo seja capaz de ler o mundo, desenvolvendo aptidões relacionadas à subjetividade, bem como adquirir capacidade de refletir, criticar e construir.

3. O ITINERÁRIO METODOLÓGICO

Meu trabalho investigativo assume a configuração de um estudo de caso, pois parte de um contexto particular, com determinadas características socioculturais, mas que podem ser vistas como peculiares de outros espaços educativos. Ao abordarmos a prática do estudo de caso, é primordial destacarmos as técnicas e os instrumentos que contribuem com a coleta de dados. Sobre isso, vale pontuar o que afirma Martins (2008, p. 22) alertando que o investigador deverá escolher uma técnica para coleta de dados necessários ao desenvolvimento e conclusões de sua pesquisa. Em um Estudo de Caso a coleta de dados ocorre após a definição clara e precisa do tema, enunciado das questões orientadoras, colocação das proposições - teoria preliminar - levantamento do material que irá compor a plataforma do estudo, planejamento de toda a pesquisa incluindo detalhado protocolo, bem como as opções por técnicas de coleta de dados.

Realizei a pesquisa em uma escola municipal de Porto Alegre. Pode-se dizer que a escola possui uma boa estrutura: um espaço bem organizado, com pátio amplo, pracinha, um ginásio de esportes, biblioteca com acervo atualizado e com uma professora extremamente atenciosa. O acesso à escola se deu por intermédio

da professora responsável pelo projeto “Aprender brincando”, a qual já conhecia de grupos de estudo e com a qual vinha estabelecendo interlocuções.

Observei três turmas do Primeiro Ciclo durante o mês de abril e maio de 2013. Duas turmas do ensino regular e uma do Projeto “Aprender brincando”. Em cada turma totalizei oito períodos, em dias alternados, presenciando diferentes atividades. Os registros foram feitos em sala de aula, em forma de diário de campo - busquei anotar pontos importantes sobre as didáticas –, os quais, posteriormente, foram relidos e ampliados com o auxílio da memória. Uma das turmas de ensino regular observada tinha como regente a professora responsável pelo projeto; a outra tinha como titular uma outra professora do corpo docente da escola, a qual possuía alunos frequentando o citado projeto. Fui bem recebida pelas professoras e busquei adequar as observações de acordo com as minhas possibilidades de horário.

Procurei ficar atenta à estrutura das salas e à proposta pedagógica desenvolvida nas turmas. Também houve uma preocupação em analisar o ambiente alfabetizador: textos de leitura e trabalhos das crianças expostos, estante com livros, jogos, interações, etc.

Segundo Pacheco e Nörnberg (2010), esse percurso mostra o quanto, nos processos educativos, o ambiente exerce força sobre nossa forma de sentir e aprender o que está ao nosso redor. Por isso, a sala de aula precisa ser pensada como o espaço físico que acolhe disposto para o trabalho.

Paralelamente, procurei realizar leituras sobre alfabetização-letramento para atualizar conhecimentos e com a finalidade de fundamentar meus comentários de discussões.

4. A DIDÁTICA DA ALFABETIZAÇÃO-LETRAMENTO EM FOCO

Neste tópico, contextualizo as turmas observadas, bem como as didáticas da alfabetização visualizadas durante o tempo em que estive atenta aos movimentos das salas de aula do estudo. Sei que são recortes, são cenas descritas e analisadas a partir do meu olhar e da minha experiência de professora alfabetizadora. Retomo

aqui, portanto, o objetivo dessas observações: verificar as possíveis sintonias entre o Projeto “Aprender brincando” e as práticas pedagógicas nas salas de aula de ensino regular; ou seja, se houve aproximações com as atividades que as crianças vivenciavam no Projeto.

4.1 SALAS DE AULA DO ENSINO REGULAR E PROJETO

Aqui apresento as turmas e o projeto “Aprender brincando”: suas características e interações em algumas cenas de observação.

A turma A³ tinha como regente a professora coordenadora do “Aprender brincando”. Estava localizada em uma sala de aula muito rica em material letrado. O alfabeto era constituído por figuras e letras de todos os tipos. Também havia cartaz para aniversariantes e ajudantes, palavras-lembretes “de boa educação” (obrigado, por favor...) e letras de músicas. Os números eram representados por símbolo e quantidade de 1 a 10.

A turma estava curiosa com a minha presença. Para uma maior aproximação, apresentei-me e expliquei que sou professora e que queria aprender um pouco com eles para ensinar coisas novas para meus alunos. Perguntei se poderia ficar na sala de aula e eles responderam que sim. Pediram, em seguida, para cantar a música do alfabeto para mim. Aqui já se percebe a função social da leitura através da linguagem musical e a incorporação dos textos de memória na alfabetização. Belintane (2013), em entrevista à Revista Educação⁴ sustenta o trabalho com os textos orais e diz que é necessário fazer com que:

a oralidade traga a criança para a leitura e para a escrita. O melhor caminho para isso é o de textos já memorizados. Ter textos na memória é fundamental para a leitura. E esses textos têm de ser colocados, para dinamizar, para aprender a extrair sentido da leitura.[...] jogos da

³ Nomearei as turmas utilizando as letras maiúsculas A, B e C. Os nomes das professoras e das crianças também não serão identificados por questões éticas.

⁴ Disponível em: <file:///F:/artigo234592-1.asp.htm> – Acessado em 16/01/2013.

tradição oral, como adivinhas e trava-línguas, são o melhor caminho para introduzir a criança à escrita [...] Em geral, há uma grande confusão. [...] Forçam a criança a escrever muito cedo. Treinam uma escrita. Querem que aprenda a leitura pela escrita. A leitura e a oralidade têm de vir na frente. A escrita se dinamiza a partir desses potenciais.

Os alunos estavam animados e pareciam querer me mostrar tudo que sabiam. Durante uma atividade de completar as palavras, a professora fazia questionamentos, perguntava que letra estava faltando. Pediam para ir ao quadro, para explicar se a escrita estava certa. No segundo dia de observação, realizaram atividades de matemática “cálculos de adição com reserva”. Fiquei impressionada com a autonomia, com a confiança com que faziam os cálculos.

Na turma B, havia crianças que ainda não estavam alfabetizadas. Ao entrar na sala, falei com a professora e apresentei-me às crianças da mesma forma que fiz com a outra turma. O grupo estava mais quieto e todos organizados em fila. No quadro, já havia uma atividade de matemática, envolvendo cálculos de adição. Percebi que algumas crianças não estavam conseguindo organizar os elementos correspondentes aos cálculos no caderno. Neste momento, senti falta de uma orientação sobre como poderiam fazer o registro de maneira adequada para resolverem, depois, as adições. Eram quadrinhos com desenhos; embaixo deveriam colocar a quantidade e depois unir os desenhos para somar, desenhar o total e colocar a quantidade correspondente. Os alunos não conseguiam escrever os números.

A sala de aula tinha um alfabeto com variados tipos de letras; entretanto, devido ao tamanho reduzido das mesmas, ficava difícil identificá-las. O quadro dos números iniciava pelo zero e terminava com o nove; havia número e quantidade. Verifiquei que alguns alunos ainda não reconheciam os números. Algo me chamou a atenção: um menino contava de 1 a 10: para ele, o zero era 1 (um) e o 9 (nove) era 10 (dez). A professora, quando mostrava algo no quadro numérico, começava a contar do número 1 (um). O zero não era mencionado. Talvez a não referência ao zero nas contagens possa ter provocado a sua invisibilidade. Os alunos quase não se manifestavam oralmente. Não presenciei, naquele momento, intervenções, por parte da professora, durante a atividade realizada.

No segundo dia, a atividade era colocar a letra inicial que correspondia ao nome do desenho. A professora desenhou figuras variadas no quadro, para que os alunos colocassem dentro de um quadrinho a letra inicial. Algumas figuras eram de difícil decodificação; os alunos perguntavam: “o que é aquilo, professora?” Ela respondeu: “É uma jarra”. Inferi que os desenhos não estavam relacionados a um contexto (livro, temática de algum campo do conhecimento, por exemplo). Aqui retomo o autor já citado, Belintane (2013), o qual nos reforça a ideia de palavras e textos conhecidos para impulsionar a leitura e a escrita. Por que usar palavras e imagens descontextualizadas, que não estão associadas à memória significativa?

Perguntei à professora se algum aluno estava no projeto “Aprender brincando” e ela respondeu: “Todos, só assim acho que vão conseguir aprender [...]”. Reforçou: “A turma tem muitos problemas familiares”.

A turma C, aqui, corresponde ao projeto “Aprender brincando”. A sala era pequena, mas repleta de informações. Muitos livros e jogos à disposição de todos. Não havia classes e cadeiras, apenas almofadas e tapetes. Os jogos eram compartilhados em duplas ou com todo o grupo. A turma estava com 6 (seis) alunos. Nesta tarde, eles estavam realizando um jogo por meio do qual deveriam completar o nome de uma figura: um pegava as letras e formava o nome e os demais analisavam se estava correto; caso não estivesse o grupo dizia o que poderia ser mudado. Todos participavam e discutiam sobre a atividade de leitura e escrita. Eles também quiseram mostrar as músicas que sabiam. No computador, escolhiam as músicas. Cantavam e dançavam com muita alegria. Havia muitos livros de história, e eles os reconheciam pelo título, também sabiam o conteúdo da história, indicando as suas preferências. Durante a audição das músicas, identifiquei o recurso da rima em larga escala, o que poderia estar contribuindo para o desenvolvimento da consciência fonológica sobre o qual Camini e Piccoli (2012) e Belintane (2013) argumentam como sendo importante.

Na sala dos professores o projeto “Aprender brincando” foi elogiado. A proposta é reconhecida como eficiente. Algumas professoras demonstram acreditar no sucesso do trabalho, pois as didáticas utilizadas são compostas de várias práticas pedagógicas estimulantes. As atividades são interessantes, alegres e

contagiantes, assim como o ambiente é alfabetizador. Mas, é importante ressaltar que, mesmo considerando o projeto válido, as professoras admitem que, em uma sala regular, com um número maior de crianças, ficaria difícil aplicar a mesma metodologia de ensino.

4.2 SALAS DE AULA DO ENSINO REGULAR E PROJETO: ALGUMAS LEITURAS

Nesta seção, destaco alguns eixos referentes à didática da alfabetização-letramento, a partir de elementos que chamaram minha atenção durante as observações e pelo fato de considerá-los importantes no planejamento pedagógico e sua execução em sala de aula, tanto no ensino regular, quanto em projetos como o aqui analisado.

O ambiente escolar deve ser educativo em vários sentidos, pois nele as crianças passam grande parte do seu tempo. Precisa propiciar a aprendizagem de várias maneiras e, para tanto, tem que ser acolhedor. A estrutura física da escola, assim como sua organização, revelam muito sobre a vida que ali se desenvolve e sobre as possibilidades de uso dos espaços para mediar e auxiliar o processo de ensino aprendizagem.

A escola necessita investir na organização do espaço físico e na escolha de ambientes não convencionais para tornar mais prazerosos os processos pedagógicos que ali acontecem.

O espaço onde é desenvolvido o Projeto “Aprender brincando” pode ser caracterizado como alfabetizador, pois promove situações de uso real da leitura e da escrita nas quais as crianças têm a oportunidade de participar ativamente das mesmas: ouvindo, perguntando, cantando, lendo os textos expostos, manuseando os diferentes materiais.



Na escola, existem variadas situações de comunicação, de uso social da escrita. Isso acontece quando é trabalhada uma regra de jogo, por meio de instruções, quando se lê uma notícia de jornal de interesse das crianças, ou nas ocasiões em que elas assistem aos filmes/desenhos infantis, ouvem músicas e discutem a temática da canção ou seus recursos linguísticos, como o da rima já explicitado anteriormente. Ou ainda ao anotarem uma ideia para não esquecê-la, ao lerem e interpretarem o modo como deve ser feita alguma atividade em sala de aula.

A participação ativa das crianças nesses eventos de letramento, impulsionada pelas intervenções da professora, configura um ambiente alfabetizador. Isso é especialmente importante quando as crianças provêm de comunidades pouco letradas. Neste caso, a professora torna-se uma referência bastante importante. A partir das observações realizadas, percebi que os alunos do projeto são bastante

empolgados com suas aprendizagens. Participam ativamente das atividades, e, segundo as análises da professora responsável, avançam paulatinamente na aquisição da leitura e da escrita. Identifiquei, também, uma continuidade metodológica entre o trabalho do projeto (turma C) e a condução da turma A, da mesma professora. Tal “efervescência pedagógica”, no melhor sentido que esta expressão assume aqui, entretanto, não foi observada na turma B.

Algumas vezes, o termo ambiente alfabetizador tem sido confundido apenas com a imagem de uma sala com paredes cobertas de textos expostos e, com etiquetas nomeando móveis e objetos, como se esta fosse uma forma eficiente de expor as crianças à escrita. É necessário considerar que a exposição das crianças às práticas de leitura e escrita está relacionada, principalmente, com a oferta de boas oportunidades de participação em situações nas quais a escrita e a leitura se façam necessárias, isto é, nas quais tenham uma função real de expressão e comunicação, assim como foi observado nas atividades do “Aprender brincando”.

Seguindo nesta mesma vertente de pensamento, uma didática alfabetizadora implica ações planejadas, a partir das quais as crianças pratiquem a leitura com prazer, através histórias lidas e ouvidas, escolhendo títulos, folheando livros, recontando o que leram, dialogando sobre o assunto. As ações planejadas seriam pensadas, também, para contemplar níveis diferenciados de leitura e escrita. Nesse sentido, retomo a variação de situações de aprendizagem, incluindo jogos envolvendo as unidades linguísticas – letra, sílaba, palavra, frase, texto. Além dos jogos, todo e qualquer evento de leitura e escrita, implicando a intervenção docente qualificada, estimulando a participação dos alunos na compreensão do funcionamento do sistema de escrita. Os conteúdos, os objetivos, os recursos, tudo tem que ser pensado quando se organiza uma intervenção didática, para que o aluno se torne agente ativo da construção do seu conhecimento, tal como propõe Zabala (1998), que nos ajuda a pensar em uma prática centrada no sujeito, na qual a função social da aprendizagem seja possibilitar a todos uma formação integral considerando suas especificidades.

5. ALGUMAS CONCLUSÕES

O projeto “Aprender brincando” foi muito bem pensado e elaborado, na medida em que teve como objetivo principal atender as chamadas dificuldades de leitura e escrita de alunos do primeiro ciclo, com situação familiar de grande vulnerabilidade social. O projeto propicia um ambiente com materiais lúdicos, envolvendo intervenções qualificadas de leitura e escrita.

Os alunos são indicados pelas professoras titulares das turmas. Os que são encaminhados se encontram em um nível pré-silábico – de acordo com estudos da psicogênese da língua escrita propostos por Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985). Participam desses encontros no turno inverso, uma vez por semana. No momento em que atingem o nível silábico-alfabético são substituídos por outro colega.

De acordo com relatos das professoras, o projeto conseguiu envolver os alunos, pois querem participar, mas não querem ser dispensados quando atingem suas metas: ler/escrever. Vejo que os professores acreditam no trabalho desenvolvido, pois os resultados aparecem. Os alunos demonstram esses resultados nas atividades desenvolvidas na sala de aula regular, pois participam sem “medo de errar” e a sua autoestima é renovada. Os professores elogiam, mas identifico o fato de que não há uma continuidade metodológica entre projeto e sala de aula. “Aprender brincando” funciona como se fosse um trabalho à parte das atividades propostas nas turmas regulares. Eis a questão: como a professora regente da turma A e, ao mesmo tempo, responsável pelo projeto alfabetiza com sucesso “lá e cá”, ou seja, no ensino regular, com seus vinte e seis alunos, e no projeto com seus dezesseis participantes?

Ao conversar com a professora titular do projeto perguntei se os professores que tinham encaminhado alunos para o mesmo sabiam de que forma eram realizadas as abordagens pedagógicas dentro do projeto. Esta respondeu: “Os professores cobram da escola essa troca de experiências, nas reuniões ou formações, mas ainda falta uma interlocução mais próxima e mais efetiva”.

Sob meu ponto de vista, esta troca de experiências deveria ser realizada urgentemente nas reuniões pedagógicas no intuito de implicar um maior

envolvimento da escola com a perspectiva didática do “Aprender brincando”, para que o projeto não funcione como “tábua de salvação” da alfabetização na idade certa, mas para que seja uma ferramenta *a mais* para a consolidação do processo.

REFERÊNCIAS

FERREIRO, Emília e **TEBEROSKY**, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artmed, 1985.

PACHECO, Suzana M. e **NÖRNBERG**, Marta. Sobre um ambiente alfabetizador. In: **DALLA ZEN**, Maria Isabel H. e **XAVIER**, Maria Luísa M. F. *Alfabetizar: fundamentos e práticas* (orgs.). Porto Alegre: Mediação, 2010.

MARTINS, G. A. *Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa*. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

PICCOLI, Luciana. *Letramentos: trajetórias e conceitualizações*. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/8961/10285>. Acesso: 09 de julho de 2013. Revista Educação e Realidade. V.35, n. 3 (2010) .

PICCOLI, Luciana e **CAMINI**, Patrícia. *Práticas pedagógicas em alfabetização: espaço, tempo e corporeidade*. Erechim: Edelbra, 2012.

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

SOARES, Sandra. Tese Intervenção didática e o processo de alfabetização e letramento na educação de jovens e adultos da escola municipal professor freire filho. 2010. Salvador.

SOARES, Magda. *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*. Disponível em : <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf/> . Acesso 26 de Julho de 2013

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.