

## A APREENSÃO DA LEITURA E DA ESCRITA: UMA EXPERIÊNCIA ANTERIOR A ESCOLARIZAÇÃO

Karine Lima Verde Peixoto<sup>1</sup>  
Roberta de Abreu Peixoto<sup>2</sup>  
Maria de Fátima Bezerra<sup>3</sup>  
Fabia Geisa Amaral Silva<sup>4</sup>

### RESUMO

O presente trabalho investigativo tem por objetivo demonstrar o conhecimento prévio da criança acerca de sua evolução no processo de aquisição da leitura e da escrita a fim de se buscar estratégias pedagógicas eficazes na apreensão desse tipo de conhecimento. O processo metodológico, elaborado pela professora Rita Vieira de Figueiredo, Doutora (Ph.D.) em Psicopedagogia e professora na Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Ceará, a partir de estudos desenvolvidos na área de leitura e escrita com crianças portadoras de necessidades educacionais, abrange nove concepções avaliativas: relação desenho-texto, orientação de leitura, classificação da escrita, relação texto-contexto, realismo nominal, nome próprio, relação nominal, noção de permanência na escrita, teste das 4 palavras e 1 frase.

**Palavras-chave:** Aprendizagem, Leitura. Escrita.

### INTRODUÇÃO

A leitura e a escrita são preocupações centrais em muitas das sociedades atuais porque, indiscutivelmente representam um dos meios mais importantes para a aquisição do conhecimento. Ensinar a ler e a escrever são tarefas da escola, desafio indispensável para todas as áreas/disciplinas escolares, uma vez que são os meios básicos para o desenvolvimento da capacidade de aprender e constituem competências para a formação do estudante.

### METODOLOGIA

Utilizou-se nesta avaliação a metodologia desenvolvida por Rita Vieira de Figueiredo<sup>5</sup>, Doutora (Ph.D.) em Psicopedagogia e professora na Faculdade de Educação e do Programa de

---

<sup>1</sup>Doutoranda pelo Curso de Políticas Públicas da Universidade Estadual do Ceará - UECE, karinelimaverde@yahoo.com.br;

<sup>2</sup>Doutoranda pelo Curso de Ciências da Educação da Universidade do Porto - PT, rdeabreupeixoto@hotmail.com;

<sup>3</sup>Mestre do Curso de Ciências da Educação da Universidade de São Carlos - PY, fabezerra2002@yahoo.com.br;

<sup>4</sup>Especialista pelo Curso de Gestão Escolar da Universidade Estadual do Vale do Acaraú (UVA) - CE, fabia.geisa2009@gmail.com.

Pós-Graduação da Universidade Federal do Ceará, a partir de estudos desenvolvidos na área de leitura e escrita com crianças portadoras de necessidades educacionais especiais. Todos os testes aqui desenvolvidos, segundo a professora, foram baseados nas investigações feitas por Emília Ferreiro e colaboradores que demonstraram durante a década de 80 que ao contrário do que se pensava a questão crucial da alfabetização não era de natureza perceptiva, mas conceitual. Ou seja, por trás da mão que segura o lápis e escreve e de um olho que lê, está um sujeito que pensa sobre a escrita. E que essa existe em seu meio social, não apenas entre as quatro paredes da sala de aula e com a qual ele toma contato por atos que envolvem sua participação em práticas sociais de leitura e escrita.

Pode-se falar de uma evolução da escrita na criança, evolução influenciada, mas não totalmente determinada pela ação das instituições educativas, mais ainda, pode-se descrever uma psicogênese nesse domínio (isto é, pode-se não somente distinguir etapas sucessivas, mas também interligá-las em termos de mecanismos constitutivos que justificam a seqüência dos níveis sucessivos). (FERREIRO, 1990).

## DESENVOLVIMENTO

Descreveremos as etapas desenvolvidas e seus resultados levando em consideração os testes aplicados: Cuidados anteriores à aplicação (seleção, preparação e organização do espaço); Fatos a serem observados, registrados e analisados (concepção a ser avaliada, descrição da atividade e do material utilizado em sua aplicação, identificação do sujeito através do primeiro nome/ idade/relação de proximidade com professor de escola formal, registro das respostas das crianças (preferencialmente em forma de questionário); análise das respostas das crianças comparando seu desempenho nas diferentes atividades realizadas através dos níveis Elementar (não tem noção alguma sobre a concepção, Mediano (apresenta noções preliminares sobre a concepção), Elevado (identifica e relaciona noções importantes sobre a concepção).

Os instrumentos de medida utilizados nesta avaliação consistem em nove tarefas, uma para cada concepção a ser avaliada, sendo sua aplicação dividida de acordo com a disponibilidade das crianças. Somando-se a isso, foi feita uma entrevista informal com os pais para determinarmos o seu nível de estimulação em leitura. Este instrumento foi composto de

---

<sup>5</sup> Professora titular da Universidade Federal do Ceará. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, doutora (Ph.D.) em Psicopedagogia - Universidade Laval, Quebec, Canadá (1995). Pós-doutorado em Linguagem Escrita e Deficiência Intelectual na Universidade de Barcelona (2005).

perguntas acerca do nível sócio-econômico da família, frequência das leituras dos pais, averiguação sobre a existência dos portadores de textos imersos no cotidiano da criança, bem como, a natureza das leituras feitas para ela.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Procurou-se investigar sobre como as crianças se apropriam da linguagem escrita, isto é, como refletem sobre as práticas sociais de leitura e escrita afim de casarmos os conhecimentos teóricos adquiridos durante a pesquisa bibliográfica e uma realidade concreta para intervenção do professor. Nesse sentido, buscamos desenvolver uma pesquisa baseada na importância do tema, o qual exige a mediação com intencionalidade pedagógica do professor, como, por exemplo: proporcionar a interação constante e significativa das crianças com os diferentes suportes de leitura e escrita.

Aqui vamos descrever minuciosamente um único teste para que o processo seja compreendido em sua integralidade. Optamos pela criança **JULIA** com 3 anos e 5 meses. Possui pai comerciante (ramo de veículos), ensino médio concluído e que alega não tem por hábito ler. Mãe graduada em Biologia e trabalhando como professora do ensino fundamental 2 (7º ao 9º ano), informou não ter tempo para fazer leituras. A criança, segundo eles, passa a maior parte do dia na companhia dos avós e da tia em virtude de seus trabalhos. A avó tem o antigo curso normal, embora, nunca tenha exercido o magistério e a tia, exerce o cargo de professora polivalente do ensino fundamental 1 na rede estadual (concurada). Nesta casa e com essas pessoas, a menina, segundo informações da mãe, tem intenso contato com a leitura impressa (revistas, livros de literatura e jornais). O nível sócio-econômico pode ser situado como classe média baixa.

Teste 1 - Relação Desenho-Texto - tem objetivo avaliar o grau de importância entre texto e desenho para a criança. Quanto mais à criança necessita do desenho para ler mais elementar encontra-se sua compreensão sobre a leitura e a escrita. Utilizamos o livro infantil: FUNARI, Eva. Pandolfo Bereba. Editora Moderna, São Paulo, 2000, p. 5. Apresentamos o livro e pedimos que a mesma nos contasse a história. Ela se deteve na primeira página e relacionou a caricatura do PANDOLFO com a história do PINÓQUIO pois, já a conhecia (disse-nos que era o PINÓQUIO, pois tinha o nariz grande). Em seguida, perguntamos:

**EXP:** Onde você pensa que devemos olhar para ler a história?

**JULIA:** (Aponta o texto).

**EXP:** Não é aqui? (apontando o desenho).

**JULIA:** Não é aqui! (apontando o texto).

**EXP:** Se eu cobrir o texto (cobrindo com uma folha de ofício), ainda posso ler?

**JULIA:** Sim, é só tirar a folha! (enquanto falava afastava minha mão que cobria o texto com a folha de ofício)

**EXP:** Se eu cobrir o desenho (cobrindo com uma folha de ofício), ainda posso ler a história?

**JULIA:** Claro!

**EXP:** Então, onde posso ler a história?

**JULIA:** É aqui! (apontando o texto com impaciência e afastando minha mão que cobria o desenho com a folha de ofício). - Viu! Eu sou inteligente! (olhando para o experienciador em atitude de desafio).

Conclusão: Sabemos que toda leitura é realizada no texto, mas devemos entender também que o desenho é importante como suporte. A criança pesquisada pode ser encaixada, no nível MEDIANO de acordo com esta concepção encaminhando-se para o ELEVADO já que identificou as letras como condição indispensável para a leitura, embora, tenha tentado fazer a sua leitura a partir do desenho.

Teste 2 - Orientação da Leitura - consiste em observar se a criança já desenvolve noções sobre a padronização da escrita em nossa língua no que diz respeito a sua maneira de orientar-se durante a leitura (ler da esquerda para a direita e de cima para baixo). Utilizamos o mesmo livro infantil do teste anterior. Demos o livro para a criança folhear contudo, se deteve apenas na primeira página. Pedimos então, que nos contasse a história daquele livro apontando com o dedinho onde estava lendo. **JULIA** contou-nos a seguinte história:

**JULIA:** Este é o **PINÓQUIO** (apontando o desenho e em seguida o texto). Ele está triste porque ele está esperando os amigos dele. Os amigos dele não vieram, mas veio o guarda e a polícia (texto transcrito tal qual nos foi narrado pela criança).

**EXP:** Acabou a história, Julia?

**JULIA:** Acabou, sim!

**EXP:** Não têm mais histórias nas demais páginas desse livro? (mostrando as outras folhas).

**JULIA:** Não, acabou! (fechando o livro com impaciência e firmeza).

Conclusão: Segundo, Rita Vieira, a criança no início da sua evolução já atribui o critério de proximidade da escrita como condição para efetivação da leitura, no entanto, sabemos, que a leitura em língua portuguesa para ser feita segue uma norma padrão onde para ser entendida devemos seguir lendo da esquerda para a direita, de cima para baixo. O que observamos é que **JULIA**, já mostra a presença de orientação em leitura, pois embora tenha utilizado o desenho a princípio para contar a história e apenas uma página, acompanhou, em

seguida, com o dedinho as linhas escritas no livro de cima para baixo. Fez questão de terminar a história quando o seu dedinho saiu do local onde estavam essas letras, embora, não tenha lido efetivamente nada do que estava escrito. Assim, podemos encaixá-la, no nível **MEDIANO**, afinal apresenta orientação vertical para esta concepção.

Teste 3 - Classificação da Escrita – Com esta atividade procuraremos identificar quais são os elementos necessários, segundo a criança, para a efetivação da leitura, tais como, a quantidade mínima de caracteres e a necessidade de variação entre eles.

Para conhecer a interpretação que **JULIA** fazia da linguagem escrita apresentamos 24 (vinte e quatro) cartões com diferentes amostras de escrita. Fomos lhe apresentando os cartões e pedindo que nos dissesse se dava para ler ou não cada um deles. Ao final de cada resposta, pedíamos que nos explicasse a sua escolha e anotávamos suas respostas na ficha de avaliação posterior que segue transcrita abaixo com as conclusões da criança:

Nº	CARTÃO	PODE LER ?	POR QUÊ?
1.	<b>mala</b>	SIM	Tem 4 letras
2.	<b>porta</b>	SIM	Tem 4 letras
3.	<b>aaa</b>	SIM	Tem 3 letras
4.	☆☆☆	SIM	Tem 3 estrelinhas
5.	<b>FORTALEZA</b>	SIM	Tem muita letra
6.	<b>LIVRO</b>	SIM	Tem 5 letras
7.	<b>caderno</b>	SIM	Tem letra
8.	<b>PPP</b>	SIM	Tem 3 letras
9.	<b>215</b>	SIM	Tem 3 letras
10.	<b>faca</b>	SIM	Tem 3 letras
11.	<b>WW</b>	SIM	Tem 3 letras
12.	<b>q</b>	NÃO	Só uma letra, não dá pra ler
13.	<b>me</b>	SIM	Tem pouquinha letra mas, dá pra ler
14.	<b>mALA</b>	SIM	Tem letra e, até mil letras dá pra ler
15.	<b>MCV</b>	SIM	Tem 3 letras
16.	<b>v99eta</b>	SIM	Tem letra e número
17.	<b>VELA</b>	SIM	Tem 3 letras
18.	<b>44UU</b>	SIM	Tem 3 letras
19.	<b>PÉ</b>	SIM	Tem 2 letras
20.	<b>telefone</b>	SIM	Tem 5 letras
21.	<b>Jumento</b>	SIM	Tem muita letra
22.	<b>tia</b>	SIM	Tem 3 letras
23.	<b>AAA</b>	SIM	Tem casas que viram letra e, assim, dá pra ler
24.		NÃO	Não tem letra

Conclusão: Observa-se nesta concepção a utilização de um critério estável pela criança, ou seja, a necessidade de letras para a efetivação da leitura, de pelo menos duas letras, embora, não diferencie letras, números e caracteres. É preciso enfatizar, no entanto, que predominou na criança uma atitude de firme convicção sobre suas respostas pois, repetimos o

teste em outro momento e ela não alterou em nada suas respostas. **JULIA**, ainda, não atentou, em nenhum momento, sobre a variação de letras na composição das palavras e sobre a diversidade de símbolos (letra cursiva/bastão - maiúscula/minúscula - letra/número e desenho) apresentados. Demonstrou acreditar que quanto maior a quantidade de letras mais possível torna-se a leitura. Nesta concepção, acreditamos que a criança encontre-se saindo do nível **ELEMENTAR** para o **MEDIANO**.

Teste 4 - Realismo Nominal - procuramos perceber se a criança relaciona a escrita com os sons e como uma forma de representação da fala.

Avaliando se a criança percebe a escrita como forma de representação da fala - O instrumento elaborado para esta prova foram dois cartões (anexo4) do mesmo tamanho, cor e com o mesmo tipo de letra. Em cada um deles, constava uma única palavra sendo eles BOI e FORMIGA. Apresentamos os dois cartões à criança e lhe dissemos que se tratava da escrita das palavras BOI e FORMIGA. Apontamos onde estavam cada uma delas. Perguntamos em seguida:

**EXP:** Qual é maior palavra BOI ou FORMIGA?

**JULIA:** Boi! (sem olhar os cartões).

**EXP:** E onde está à palavra BOI aqui nestes cartões?

**JULIA:** Não sei, mas a palavra maior é BOI! (enquanto falava, amassava os cartões).

**EXP:** Por que a palavra BOI é maior?

**JULIA:** Ora, porque ele é grande e tem filhos grandes também!

**EXP:** Julia, você poderia escrever para mim estas palavras?

**JULIA:** Formiga é fácil! Boi, eu não sei.

**EXP:** Então, se eu der material, você escreve FORMIGA para mim?

**JULIA:** Tá certo! Me dá folha e caneta azul.

**EXP:** Agora, eu quero que você escreva FORMIGA e depois, gostaria que você tentasse escrever a palavra BOI. Está certo? (enquanto falava, entregava o material para a garota).

**JULIA:** Tá! (já desenhando) – (anexo 5)

**EXP:** E agora, Julia, qual a palavra maior? (pergunta feita após a conclusão da atividade pela criança)

**JULIA:** Tá pensando que eu sou burra, é? É BOI, eu já disse! (demonstrando muita impaciência).

Conclusão: A criança ainda possui um nível **ELEMENTAR** de percepção sobre a escrita como forma de representação, contudo, notamos que faz associação com a fonética

(relação sonora com as palavras) pois, ao observar a semelhança sonora entre as palavras busca encontrar explicações a partir de suas vivências para justificar suas escolhas.

Teste 5 - Teste das 4 (quatro) Palavras e 1 (uma) Frase Ferreiro e Teberosky, através de suas pesquisas sobre a psicogênese da língua escrita, apresentam-nos informações importantes acerca dos níveis de compreensão da escrita pela criança e identificar onde a **JULIA** se encontra, conforme os pressupostos das autoras, é objetivo deste teste.

Foram selecionadas assim, para a realização desse teste, as quatro palavras abaixo por apresentarem o mesmo valor semântico: Borboleta (polissílaba), Cavalo (trissílaba), Sapo (dissílaba), Boi (monossílaba). A frase deveria conter uma das palavras acima assim, a selecionada foi: **O SAPAO ESTÁ NA LAGOA** Em seguida pediu que escrevesse além do seu nome, as quatro palavras obedecendo à ordem da maior para a menor e, por fim, a frase numa folha de ofício (anexo9). Para analisar o desempenho de **JULIA**, verificamos os seguintes aspectos:

1. Se a escrita se relaciona à grafia e ao som convencional das letras;
2. Se a letra ou sinal gráfico escrito corresponde a uma palavra inteira;
3. Se na escrita há a interferência do tamanho do objeto;
4. Se para cada sílaba da palavra ditada, escreve um único sinal gráfico;
5. Se na escrita existe correspondência entre o som e letras e entre som e sílaba;
6. Se, distingue a letra da sílaba e da frase;
7. Se, percebe que as letras se diferenciam entre si;
8. Se, nota que cada sílaba possui uma, duas, três, quatro letras.

**Tabela I - Análise da produção da criança**

NOME DA CRIANÇA: JULIA		
IDADE: 4 ANOS INCOMPLETOS	SEM ESCOLARIZAÇÃO	
PERGUNTAS/OBSERVAÇÕES NECESSÁRIAS A INVESTIGAÇÃO	RESPOSTAS	
	SIM	NÃO
Relaciona a grafia ao som convencional das letras?	-	X
A letra ou sinal gráfico escrito corresponde a uma palavra inteira?	-	X
Há a interferência do tamanho no objeto da escrita?	X	-
Para cada sílaba da palavra ditada, a criança escreve um único sinal gráfico?	-	X
Na escrita, existe correspondência entre som e letras e entre e som e sílaba?	-	X
A criança distingue a letra da sílaba e da frase?	-	X
A criança percebe que as letras se diferenciam entre si?	X	-

A criança percebe que cada sílaba possui uma, duas, três, quatro letras?	-	X
--	---	---

Elaborado pelas autoras

**Tabela II – Resultados observados**

NOME DA CRIANÇA: JULIA						
1º NÍVEL		2º NÍVEL		3º NÍVEL		
REPRESENTAÇÃO		DIFERENCIAÇÃO		FONETIZAÇÃO		
DESENHO	ESCRITA	QUANTIDADE	QUALIDADE	SILÁBICO	SILÁB-ALF	ALFAB.
X	-	-	-	-	-	-

Elaborado pelas autoras

Conclusão: Julia ainda se encontra na hipótese **PRÉ-SILÁBICA** assim, no estágio **ELEMENTAR** desta concepção. Observe que o nome próprio foi o único traçado que se assemelha a escrita convencional, sinal que está em processo de evolução.

O estudo bibliográfico e prático-investigativo apresentado até esse momento procurou verificar os processos de desenvolvimento cognitivo porque passam as crianças na apreensão do conhecimento e especialmente da leitura e escrita. Assim, nesse tópico vamos sugerir atividades que venham a contribuir para o sucesso da citada criança em sua inserção na escola formal. Elaborou-se então, um plano de ação voltado para o desenvolvimento das potencialidades a serem desenvolvidas por **JULIA**, tanto em sala de aula quanto em seu lar sob os cuidados e incentivo de seus genitores e demais responsáveis, com o propósito de revelar aspectos relevantes que contribuam para sua formação integral. Para tanto, foi dada maior ênfase na situação da aprendizagem da criança sempre levando em consideração o contexto sócio-cultural, de modo a estabelecer integração entre a escolarização que se aproxima e a família investigada. Em face da criança não ter se defrontado com uma realidade distinta de seu lar na fase de pesquisa, afinal, não estava envolvida com atividades de sala de aula, não se pôde identificar resultados de procedimentos mais abrangentes que permitissem nortear dificuldades a serem ou não encontradas.

Para a elaboração da presente proposta de intervenção, nos reportamos a teoria das inteligências múltiplas desenvolvida, a partir da década de 1990, por uma equipe de pesquisadores da Universidade de Harvard liderada pelo psicólogo Howard Gardner . Este pesquisador conceituou inteligência, como um potencial biopsicológico para processar informações que pode ser ativado num cenário cultural para solucionar problemas ou criar produtos que sejam valorizados numa cultura. (GARDNER, 1991, p. 13). Ou seja, é uma

capacidade de resolver problemas e elaborar produtos de valor num ambiente cultural ou comunitário. Descobriu e propôs ainda que o ser humano teria não uma ou duas, mas várias inteligências, relacionadas a habilidades específicas que iam da montagem de blocos à música, à pintura e ao autoconhecimento.

Ele próprio, na ocasião, identificou sete inteligências: lingüística, musical, lógico-matemática, espacial, cinestésica, interpessoal, intrapessoal. Gardner explica que as inteligências não são objetos que podem ser contados, e sim, potenciais que poderão ser ou não ativados, dependendo dos valores de uma cultura específica, das oportunidades disponíveis nessa cultura e das decisões pessoais tomadas por indivíduos e/ou suas famílias, seus professores e outros.

Pensamos então, em elaborar uma intervenção que levasse em conta essas inteligências, sem esquecer as habilidades que lhe são próprias, bem como uma estimulação construída através de jogos lúdicos<sup>6</sup>, tendo em vista o desenvolvimento cognitivo da criança pesquisada, conforme quadro abaixo:

**Quadro I – Competências x Estimulação**

<b>Competência</b>	<b>Habilidade</b>	<b>Estimulação</b>	<b>Jogos</b>
<b>Lingüística verbal</b>	Descrever, narrar, comparar, observar, relatar, avaliar, concluir, sintetizar.	Aumentar o vocabulário, estímulo ao canto, ouvir narrativas, participar de conversação.	Teatro de A a Z, frutas no pomar, quebra-cabeça, telefone sem fio, bate-papo, loto, bingo gramatical, jogo de telegone, primeiras frases, memória.
<b>Lógico matemática</b>	Enumerar, seriar, deduzir, medir, comparar, concluir, provar, avaliar.	Exploração de figuras planas e sólidas, introdução ao estudo da numeração e das letras.	Tampinha, dominó, jogo da escada, simetria, batalha naval, blocos lógicos, formas variadas, dados, jogos de escala, caixa de colas, jogo da balança.
<b>Espacial</b>	Localizar, comparar, relatar, observar, combinar, transferir.	Narrativas dimensionais, descrição históricas, diferentes linguagens, interpretação de leituras.	Simetria, ampulheta, ordenamento, fotografia, xadrez, jogos coloridos, rosa dos eventos, signos, escalas, construção de mapas e plantas.
<b>Musical</b>	Observar, identificar, relatar, reproduzir, conceituar, combinar.	Estímulo e domínio dos sons, jogos operatórios de sons, coleta de sons naturais e instrumentais.	Apito, percurso, cabeça de papel, ensinamento de sons, ritmos musicais infantis, filmes de sons.
<b>Cinestésico corporal</b>	Comparar, medir, relatar, transferir, demonstrar, interagir, sinalizar, interpretar, classificar.	Programa de estimulação dos sentidos, capacidade motora, como forma de expressão, jogos operatórios para ativar as percepções sensoriais.	Brincando no trilho, saltitando, peteca, arremesso, jogo do peso, encaixe de formas, balança, balas coloridas, jogo mascarado, formas superpostas, geometria de figuras
<b>Interpessoal intrapessoal</b>	Interagir, perceber, relacionar, apresentar, conhecer, compreender	Programa de descoberta de si e do outro, valorização das ações e das emoções, programas de formação de	Eleição, círculo de debates, painel de foto, dramatização, barbantes coloridos, biografias, contos, jogo das mãos, rótulos, orações.

<sup>6</sup>As competências, habilidades, estimulação e jogos aqui apresentados foram construídos quando não, retirados do livro **Jogos para a Estimulação das Múltiplas Inteligências** (ANTUNES, 2002).

		grupos na construção de imagens sociais, jogos socializadores.	
<b>Pictórica</b>	Observar, refletir, criticar, reproduzir, transferir e concluir.	Capacidade de expressão do traço e do desenho, sensibilidade para o estético, autonomia para capacitação de cores e movimentos em produção de imagens.	Canudos coloridos, caixa de contas, fichas de jogos, tabuleiro de formas geométricas, blocos criativos.

**Elaborado pelas autoras**

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos de Piaget, Vigotsky e Ferreiro não propõem uma metodologia específica para as séries iniciais e muito menos se apresenta como uma solução mágica para a problemática que envolve este processo. Os teóricos desmistificam, no entanto, a visão de que apenas alguns indivíduos são possuidores de conhecimentos e, por isso, os privilegiados, os donos e doadores do saber. As teorias acabam por contrariar muito do que se pensava sobre alfabetização até o início da década de 80, pois indicavam uma série de elementos existentes na aprendizagem que nada tinham a ver com as teorias de desenvolvimentos cognitivos publicadas até esta época. Dentre estes resultados podem ser destacados: Diferença entre o tempo escolar e o tempo necessário para a aprendizagem, Existência de vários estágios de desenvolvimento da capacidade de leitura e escrita, A influência do ambiente de aprendizagem no desenvolvimento cognitivo.

Na verdade, podemos afirmar claramente que a evolução da criança pode se processar na escola ou fora dela, dependendo do ambiente onde ela vive, e apresentamos como exemplo, JULIA. Daí o fato que ocorre com muita frequência: a criança aprende a ler sozinha, ou pelo contrário, não aprende a ler, apesar do grande esforço da escola.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Celso. **Jogos para a Estimulação das Múltiplas Inteligências**. Petrópolis, Vozes, 2002.
- ANTUNES, Celso. **Como desenvolver conteúdos explorando as Inteligências Múltiplas**. Petrópolis, Vozes, 2002.

- BERNSTEIN, Basil. **Comunicação verbal, código e socialização**. In: COHN, Gabriel (org.) Comunicação e indústria cultural. São Paulo, Nacional, 1971.
- \_\_\_\_\_. **Uma crítica ao conceito de educação compensatória**. In: BRANDÃO, Zaia (org.) Democratização do ensino: meta ou mito? Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1979
- BONETI, Rita Vieira de Figueiredo. A representação da escrita pela criança portadora de deficiência intelectual. **Educação em Debate**, Fortaleza, n. 37, p.62-76, 199.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, 1998.
- BORGES, Tereza Maria Machado. **Ensinando a ler sem silabar**. Campinas, Papirus, 1998.
- CAGLIARI, Luis Carlos. **Alfabetização e Lingüística**. São Paulo, Scipione, 2001.
- CERISARA, Ana Beatriz. **A educação infantil e as implicações pedagógicas do modelo histórico-cultural**. In: CADERNOS CEDES Nº. 35. Implicações pedagógicas do modelo histórico-cultural. Campinas, CEDES-UNICAMP, 2000.
- DAVIS, Cláudia; OLIVEIRA, Zilma. **Psicologia da educação**. São Paulo, Cortez, 1994.
- GARDNER, Howard. **A Criança na pré-escola: como pensa e como a escola pode ensiná-la**. Editora Artes Médicas, Porto Alegre, 1995.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. Campinas, Autores Associados, 2000.
- FERREIRO, Emília. **Alfabetização em processo**. São Paulo, Cortez, 2001.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Brasil, Paz e Terra, 1997.
- KAUFMAN, Diana. **A natureza da linguagem e sua aquisição**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1996.
- KATO, Mary. **Português Brasileiro: uma viagem diacrônica**. Campinas, Ed Unicamp, FAPESP, 1993.
- KRAMER, Sônia. **Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil**. São Paulo, Ática, 1991.
- MONTEIRO, José Lemos. **Para compreender Labov**. São Paulo, Ed. Vozes, 2000.
- PÉREZ, Francisco Carjaval; GARCIA, Joaquín Ramos. **Ensinar ou aprender a ler e a escrever?** Porto Alegre, Artmed, 2001.

PINO, Angel. **O biológico e o cultural nos processos cognitivos**. In: MORTIMER, Eduardo Fleury e SMOLKA, Ana Luiza B.(orgs). Linguagem, cultura e cognição: reflexões para o ensino em sala de aula. Belo Horizonte, Autêntica, 2001.

SILVINO, Silene Cerdeira. **Psicogênese da língua escrita**. Formação Continuada em educação infantil. Ceará, Fundação Demócrito Rocha, fascículo 16, 2003.

SOARES, Magda. **Diversidade linguística e pensamento**. In: MORTIMER, Eduardo Fleury e SMOLKA, Ana Luiza B.(orgs). Linguagem, cultura e cognição: reflexões para o ensino em sala de aula. Belo Horizonte, Autêntica, 2001.

\_\_\_\_\_. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. São Paulo, Ed. Ática, 1988.

TERZI, Sylvia Bueno. **A construção da leitura**. Campinas, Pontes, 1997.

VYGOSTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo, Martins Fontes, 1998.

WHORF, Benjamin Lee. **Lenguage, pensamiento y realidad**. Barcelona, Barnal Editores, 1971.