



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DO SERIDÓ
CAMPUS DE CAICÓ
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

FAYANNE CARLA DE ARAÚJO

**A CONSTRUÇÃO DA ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE NA
TURMA DO NÍVEL V, DA ESCOLA MUNICIPAL VALDEMIR FERNANDES DE
MEDEIROS, EM JUCURUTU-RN.**

CAICÓ – RN
2017

FAYANNE CARLA DE ARAÚJO

**A CONSTRUÇÃO DA ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE NA
TURMA DO NÍVEL V, DA ESCOLA MUNICIPAL VALDEMIR FERNANDES DE
MEDEIROS, EM JUCURUTU-RN.**

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia do Centro de Ensino Superior do Seridó, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, sob a orientação da Prof. Nazineide Brito.

CAICÓ – RN

2017

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN
Sistema de Bibliotecas - SISBI

Catálogo de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial Prof^a. Maria Lúcia da Costa
Bezerra - CERES Caicó

Araújo, Fayanne Carla de.

A construção da escrita na Educação Infantil: uma análise na turma do nível V, da Escola Municipal Valdemir Fernandes de Medeiros, em Jucurutu-RN / Fayanne Carla de Araújo. - Caicó: UFRN, 2017.

60f.: il.

Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
Centro de Ensino Superior do Seridó - Campus Caicó.
Departamento de Educação.
Curso de Pedagogia.
Monografia - Licenciatura
Orientadora: Dra. Nazineide Brito.

1. Educação Infantil. 2. Construção da escrita. 3. Interações.
I. Brito, Nazineide. II. Título.

RN/UF/BS-Caicó

CDU 373.3

FAYANNE CARLA DE ARAÚJO

**A CONSTRUÇÃO DA ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE NA
TURMA DO NÍVEL V, DA ESCOLA MUNICIPAL VALDEMIR FERNANDES DE
MEDEIROS, EM JUCURUTU-RN.**

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia do Centro de Ensino Superior do Seridó, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, sob a orientação da Prof. Nazineide Brito.

BANCA EXAMINADORA

Profa Dra. Nazineide Brito – Orientadora
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

Profa Dra. Jacicleide Ferreira da Cruz Melo - Examinadora
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

Profa Ma. Suenyra Nóbrega Soares - Examinadora
Universidade Estadual do Rio Grande do Norte – UERN



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DO SERIDÓ
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CAMPUS DE CAICÓ
COORDENAÇÃO DE PEDAGOGIA

ATA DE DEFESA DE MONOGRAFIA

Aos 22 dias do mês de junho do ano de 2017, às 15 horas, o(a) aluno(a) FAYANNE CARLA DE ARAÚJO, do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte/Centro de Ensino Superior do Seridó-CERES – Campus de Caicó, compareceu a esta Instituição de Ensino Superior para apresentar o Trabalho Monográfico intitulado:

A construção de escrita na Educação Infantil: uma análise na Tarefa do Nivel V, de C. M. Valdeir de Ferraz de Medeiros, em português, PN.

O citado trabalho apresentado à Banca Examinadora, cuja composição foi homologada pelo Departamento de Educação – DEDUC-CERES, composta pelo(a) professor(a): Magnei de Brito Orientador(a) do trabalho, lotado(a) no Departamento de Educação, possuidor do título de Doutor; do(a) professor(a) Jacileide F. Targino de Cruz Melo lotado(a) no Departamento de Educação, possuidor do título de Doutor, na condição de 1º Membro Examinador(a); e do professor(a) Suenyra Nobrega Soares lotado(a) no DE/CAQUERN, possuidor do título de Mestre, na condição de 2º Membro Examinador(a), foi submetido a avaliação dos Membros Titulares, que após a apresentação e arguição, emitiu o seguinte PARECER seguido da aferição da MÉDIA FINAL:

PARECER: O trabalho aborda temática relevante e atual, buscando compreender como se realiza o processo de aquisição da escrita na Educação Infantil. Apresenta clareza na formulação e no desenvolvimento do problema, dos objetivos e da justificativa. A banca sugere ampliação da discussão teórica bem como incorporação de aspectos metodológicos.

MÉDIA FINAL: 9,0

Magnei de Brito
Orientador (a)

Jacileide F. Targino de Cruz Melo
1º Examinador (a)

Suenyra Nobrega Soares
2º Examinador (a)

Tânia Cristina M. Garcia
Coordenador do Curso

Prof.ª Dr.ª Tânia Cristina M. Garcia
Coordenadora do Curso de Pedagogia
11/1350852/Port. 709/2016-R

Dedico a minha Mãe, Maria de Lourdes, por ser uma mulher batalhadora, que sempre lutou, acreditou e me amou.

Ao meu padrasto, Francisco das Chagas, pelo Pai maravilhoso, por todo o seu amor e por sempre ter buscado me dar o melhor de si.

Aos meus irmãos, Frailson Carlos e Pedro Lucas, por serem meus “aperreios” de cada dia e por tanto me amarem.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, venho frisar meus sinceros agradecimentos a Deus, por ter me dado forças para seguir e vencer os obstáculos, e a Nossa Senhora, por sempre cobrir-me com seu manto nos momentos mais difíceis a serem superados.

Em segundo lugar, agradeço a minha base familiar: a minha “mainha”, por tudo que fez por mim desde sempre e durante toda essa jornada acadêmica, pelas muitas vezes que a mim se dedicou por completa, esquecendo as dificuldades e até de si mesma; ao meu padrasto por ter me educado (junto a “mainha”), fazendo-me ser a pessoa que me tornei, por ter dado forças e apoiado “mainha” quando ela mais precisou e eu estava ausente; ao meu irmão Frailson, por me entender em cada momento, pelo fato de ter passado pela mesma coisa (graduação), por tentar me fazer rir nos momentos de estresse, mesmo que fosse de longe; ao caçulinha Lucas, por me alegrar cada vez que me ligava se passando por “mainha”, por cada jogo que pedia, por cada vez que interrompia quando esta estava falando comigo só pra dizer: *“Traga alguma coisa pra eu! Tchau”*, por cada vez que me ajudou com a bolsa na chegada em casa e, logo na entrada perguntava *“Teté, trouxe o que pra eu hoje?”*, agradeço por ser uma das minhas motivações para chegar onde estou. Sou grata também ao meu pai Francisco Manoel, pois se existo hoje, também é graças a ele. Agradeço também aos demais familiares que acreditaram e torceram por mim.

Agradeço imensamente a minha segunda família (dada por Deus), que são os meus colegas do curso de Pedagogia 2013.1, por serem pessoas maravilhosas que aprendi a amar, cada um de maneira especial. Destacando alguns pelo simples dom de terem me cativado mais intensamente, tais como Claudijane (por cada acolhida), Cíntia (por cada risada contagiante), Roberta (pela amiga que é, e pela ajuda nos momentos de desespero), Djaine (por cada choro juntas), Morgana (pelo seu jeito solidário), Francikelly (pela “sobrinha” linda), Jucielma (pelas orações), Ionara (por sua tranquilidade), Cledineide (pelo apoio durante a etapa final), Sara (pelos momentos de descontração), Elimária (por ter me ajudado nos primeiros passos acadêmicos) e Ícaro (pela pessoa maravilhosa que é). Enfim, agradeço a todos por cada ensinamento, por cada aprendizagem desenvolvida, pelos choros e risos proporcionados, por terem se dado, em parte, para que eu pudesse guardá-los em meu coração.

A todos os meus amigos que acompanharam essa minha árdua, embora gratificante batalha. Por serem pessoas tão especiais e se preocuparem comigo, por cada farra organizada (só para tirar meu estresse), por cada jogo planejado (só porque eu estaria presente), por cada abraço e palavras de apoio dados/ditas quando eu mais necessitava. Podendo assim citar: Fernanda Luiza (prima/irmã), M^a de Fátima (Branca – amiga de todas as horas), Marleide Lopes (pela amiga/comadre que é), Cledeilza Vicente, Kamilla Victor, Joseilton Silva, Jackson Tintim, Jarison Tintim, Bruno Vicente, Alexandre/Assis/Aldair dos Santos; agradeço a todos aqueles que almejavam minha conquista. Não poderia deixar de agradecer também a Edilene Araújo, por ter oferecido total apoio. Venho também agradecer as minhas afilhadas Ana Luiza, Larissa Vitória e Ana Beatriz por terem sido, mesmo indiretamente, parte das minhas fontes energéticas.

Tenho o imenso prazer em agradecer a Profa Dra Tânia Cristina, por me fazer entender que muitas vezes é com a derrota que se alcança a vitória; que é a partir

do erro, que se acerta; que depois do fracasso vem à superação; por me fazer perceber o quanto evolui neste âmbito acadêmico e, que só tenho a progredir.

Agradeço também a todos aqueles que contribuíram para minha formação acadêmica. Ao Professor Gisonaldo Arcanjo, pela orientação do projeto que resultou neste trabalho e agradeço a minha orientadora Nazineide Brito, pela paciência e orientações para o desenvolvimento da Monografia.

Agradeço as Escolas Valdemir Fernandes de Medeiros, Santo Alexandre e Wagner Lopes de Medeiros, por terem aberto suas portas para o desenvolvimento de projetos, estágios e pesquisas, incluindo a pesquisa monográfica. Agradeço imensamente por me proporcionarem esses momentos de experiências e aprendizagens.

E por fim, a todas aquelas pessoas que de maneira direta ou indiretamente desejaram que eu viesse conseguir essa conquista, deixo o meu muito obrigada.

"A escrita da criança não resulta de simples cópia de um modelo externo, mas é um processo de construção pessoal".

Emília Ferreiro.

RESUMO

O processo de construção da escrita na Educação Infantil apresenta-se como um dos aspectos de desenvolvimento da aprendizagem da criança na idade pré-escolar, especialmente nas sociedades letradas, uma vez que é nessa fase que passa a desenvolver suas competências e habilidades. Na escola, a partir da sistematização de atividades e de estratégias coordenadas pela professora, e respeitando o ritmo de cada criança, esta poderá ser inserida em situações de interações com materiais escritos e com usuários da linguagem escrita, favorecendo assim a sua aprendizagem. Diante disso, o presente estudo monográfico tem como objetivo analisar como ocorre a construção da escrita em uma sala de nível “V” da Educação Infantil em uma escola pública municipal localizada na cidade de Jucurutu-RN. Por meio da pesquisa qualitativa foram utilizados como instrumentos metodológicos: entrevista com a professora da turma, observações *in lócus*, análise documental, além da pesquisa bibliográfica baseada em autores como Ferreiro (1980, 1990, 1999, 2011), Teberosky (1999, 2003, 2004), Russo (2012), Vygotsky (1998), Soares (2001, 2017), entre outros. Por intermédio desta pesquisa, constatou-se que a professora utiliza diariamente diversas estratégias metodológicas, tais como: exploração do ambiente alfabetizador, escrita na lousa, leitura e contação de histórias, rodinha, tarefas etc. Algumas fragilidades também foram perceptíveis em sua prática, como a presença do tradicionalismo no momento do processo de evolução da criança. Portanto, pode-se perceber que o processo de aquisição da escrita está ocorrendo na sala de aula através da mediação de tais interações, assim proporcionando o envolvimento com a escrita.

Palavras-chave: Educação Infantil. Construção da escrita. Interações.

ABSTRACT

The process of writing writing in Early Childhood Education is one of the developmental aspects of children's learning in the pre-school age, especially in literate societies, since it is at this stage that they begin to develop their skills and abilities. At school, based on the systematization of activities and strategies coordinated by the teacher, and respecting the rhythm of each child, this can be inserted in situations of interactions with written materials and users of written language, thus favoring their learning. Therefore, the present monographic study aims to analyze how writing construction takes place in a "V" level room of Early Childhood Education in a municipal public school located in the city of Jucurutu-RN. By means of qualitative research, we used as methodological tools: interview with the class teacher, in loco observations, documentary analysis, as well as bibliographic research based on authors such as Ferreiro (1980, 1990, 1999, 2011), Teberosky (1999, 2003, 2004), Russian (2012), Vygotsky (1998), Soares (2001, 2017), among others. Through this research, it was verified that the teacher uses daily several methodological strategies, such as: exploration of the literacy environment, writing on the blackboard, reading and storytelling, rolling, tasks, etc. Some weaknesses were also perceptible in their practice, such as the presence of traditionalism at the time of the child's process of evolution. Therefore, it can be seen that the process of acquiring writing is occurring in the classroom through the mediation of such interactions, thus providing the involvement with writing.

Keywords: Early Childhood Education. Writing construction. Interactions.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Sondagem sobre a escrita espontânea das crianças.....	46
---	----

LISTA DE SIGLAS

CAERN - Companhia de Águas e Esgotos do Rio Grande do Norte

MEC – Ministério da Educação

PNAE – Programa Nacional de Alimentação escolar

PPP – Projeto Político Pedagógico

RN – Rio Grande do Norte

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA ESCRITA E SUA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL	17
2.1 Construção da escrita e a psicogênese	17
2.2 Aprendizagens da escrita na Educação Infantil.....	22
3 ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	27
3.1 Descrevendo o lócus da pesquisa.....	27
3.2 Caracterização da Escola.....	28
3.3 Perfil dos educadores e gestores	31
3.4 Caracterização da turma	30
3.5 Procedimentos de pesquisa e análise	34
4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....	38
4.1 Entrevista com a professora da turma de Nível V	38
4.2 Observações das interações das crianças com a construção da escrita em sala de aula	42
4.3 Atividade de sondagem objetivando perceber os níveis de escrita das crianças	48
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
REFERÊNCIAS.....	54
APÊNDICES	57

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho monográfico propõe uma discussão e reflexão acerca do processo de construção da escrita pelas crianças que se encontram na Educação Infantil. Pois, é indispensável ressaltar a importância das primeiras interações das crianças com a escrita, sendo a partir delas que o professor pode identificar como ocorre o processo de aquisição, bem como acompanhar e planejar estratégias para um desenvolvimento eficaz, levando em consideração as especificidades e a faixa etária do público infantil.

É certo dizer que o papel do professor é de mediador entre o educando e o conhecimento, na complexa tarefa de desenvolver suas habilidades e competências relacionadas à leitura e à escrita, tarefa essa, podendo ser iniciada ainda na Educação Infantil. Nela, a criança passa a conviver num meio educativo, no qual o exercício da leitura e da escrita pode tornar-se mais espontâneo e criativo, pois se tem o objetivo de apenas favorecer, e não exatamente de consolidar, o seu processo de aquisição, considerando para isso, as capacidades, ritmos e interesses de cada criança.

Nesse contexto, faz-se necessário que o professor venha introduzir em sua prática educativa diferentes maneiras de despertar a curiosidade da criança pela escrita, sempre partindo do que a criança já conhece a respeito, contribuindo assim para desenvolver habilidades que agem como facilitadoras do seu processo de aprendizagem, despertando ainda, a autonomia, a criticidade e a criatividade de seus educandos, além de outras e diversificadas formas de aprendizagem e assimilação.

O interesse por essa temática surgiu no decorrer das aulas do Curso de Pedagogia da UFRN/CERES/Caicó, sobretudo através dos componentes curriculares “Processo de Alfabetização I e II”, nos quais pode-se conhecer de forma breve como se dá o processo de construção da escrita segundo a perspectiva psicogenética (FERREIRO, 1990). Assim, a partir do que foi colocado anteriormente, surgiram as seguintes indagações: Afinal, como é possível observar esse processo de construção da escrita nas crianças da Educação infantil? Qual o papel das interações nesse processo? Ou ainda: Quais as estratégias utilizadas pelas professoras no sentido de favorecer as interações das crianças com a escrita e assim contribuir no seu aprendizado?

Sendo assim, foi através dos referidos componentes relacionados à alfabetização que se despertou a curiosidade e o desejo para um maior aprofundamento nos estudos acerca dessa temática, surgindo daí, o propósito da presente pesquisa monográfica. Esta, considerada uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório, teve como objetivo principal: analisar como ocorre o processo de construção da escrita pelas crianças de uma sala de aula do Nível V da Educação Infantil, em uma escola do município de Jucurutu/RN. Além disso, buscou-se também identificar se as estratégias metodológicas utilizadas pela professora contribuem para o desenvolvimento da escrita pelas crianças através das suas interações com a escrita e com seus diferentes pares.

Metodologicamente, apresentou como principais instrumentos metodológicos: a entrevista realizada com a professora da turma; observações *in lócus*, isto é, na própria sala de aula; análise documental tendo como principal aporte, o Projeto Político Pedagógico; e uma fundamentação teórica a partir de estudiosos da área, tais como: Ferreiro (1980, 1990, 1999, 2011), Teberosky (1999, 2001, 2003, 2004), Russo (2012), Vygotsky (1998), Soares (2001, 2017), entre outros.

Com o intuito de manter o sigilo dos sujeitos da pesquisa, as professoras da turma serão identificadas no texto como “P1” sendo a professora titular, e “P2” sendo a professora auxiliar. Já as crianças serão nomeadas pela letra “C” seguida de um número sequenciado.

Estruturalmente, o presente texto está organizado da seguinte maneira:

No primeiro capítulo, intitulado “O processo de construção da escrita e sua aprendizagem na Educação Infantil”, busca-se fazer um estudo a respeito da construção da escrita, trazendo a psicogênese como parte desse processo. Posteriormente, será feito um enfoque com relação às aprendizagens da escrita na Educação Infantil.

No segundo capítulo, intitulado como “Abordagem teórico-metodológico da pesquisa”, busca-se fazer uma descrição geral sobre a instituição onde foi realizada a pesquisa. Em seguida apresenta-se a caracterização da turma e logo após será feita uma descrição geral sobre o perfil dos educadores e gestores, relacionando a formação acadêmica, rotina, práticas e planejamentos. E por fim, dar-se-á ênfase aos procedimentos de pesquisa e análise.

No terceiro capítulo, intitulado como “Análise e interpretação dos dados”, serão apresentados os dados obtidos a partir dos instrumentos metodológicos da

pesquisa, a análise da entrevista com a professora da turma de Nível V, uma descrição sobre o que foi observado com o intuito de perceber quais as estratégias metodológicas de ensino utilizadas pela professora. Por fim a atividade de sondagem com as crianças, objetivando compreender os níveis e os avanços delas no que se refere à construção da escrita.

Finalizando, traz-se as Considerações Finais, realizando uma análise geral sobre a temática pesquisada e seus respectivos resultados.

2 O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA ESCRITA E SUA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

No presente capítulo, busca-se fazer um estudo a respeito da construção da escrita, trazendo a psicogênese como parte desse processo, onde será feita a descrição teórico-metodológica de como ocorre o processo de aquisição da escrita, bem como a apresentação dos níveis de construção desta escrita.

Posteriormente, será feito um estudo com relação às aprendizagens da escrita na Educação Infantil, refletindo sobre o papel do professor, compreensão da aprendizagem da criança e a relevância da Educação Infantil nesse processo.

2.1 Construção da escrita e a psicogênese

A Psicogênese da língua escrita focaliza o caminho percorrido pela criança no seu processo de aquisição da escrita, e a partir dela, acredita-se que é de fundamental importância que os educadores passem a repensar o processo de ensino e aprendizagem da criança. De acordo com Ferreiro e Teberosky (1999, p.37),

A língua escrita é um objeto de uso social, com uma existência social (e não apenas escolar). Quando as crianças vivem em um ambiente urbano, encontram escritas por toda a parte (letreiros da rua, vasilhames comerciais, propagandas, anúncios da tevê etc.). No mundo circundante estão todas as letras, não em uma ordem preestabelecidas, mas com a frequência que cada uma delas tem na escrita da língua.

Essa teoria proporciona um caminho contrário ao trabalho tradicionalmente desenvolvido na escola, o qual centra-se na figura do professor, colocando-o distanciado do aluno que aprende e de suas relações com o objeto de conhecimento. Essa teoria tem fundamentos iniciais nos pressupostos das descobertas de Piaget sobre os processos de aquisição do conhecimento e sobre os mecanismos de aprendizagem da criança. Ferreiro, que estudou e trabalhou com Piaget, entendeu que as crianças possuem um papel ativo na construção do conhecimento. Enfatiza que mesmo a criança tendo capacidade de reconhecer sons, sinais ou fazer leitura de palavras simples, não significa que ela é capaz de modificar os esquemas de assimilação e assim ocorrer à aprendizagem. É necessário que a

criança compreenda o sentido do que é feito, que ela experimente e construa seu conhecimento. Para isso, a autora propõe situações e experiências em interação com ambientes/materiais diversificados.

A psicogênese pressupõe situações de aprendizagem planejadas, sequenciadas, sistematizadas e desenvolvidas por profissionais qualificados e devidamente habilitados, que, de um lado, garantam o contato cotidiano das crianças com variados suportes e gêneros discursivos orais e escritos e, de outro lado, incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento e o conhecimento das crianças sobre a linguagem escrita. Vygotsky (1998, p. 139) diz que

Até agora, a escrita ocupou um lugar muito estreito na prática escolar, em relação ao papel fundamental que ela desempenha no desenvolvimento cultural das crianças. Ensina-se às crianças a desenhar letras e construir palavras com elas, mas não se ensina a linguagem escrita. Enfatiza-se a forma mecânica de ler o que está escrito que acaba-se obscurecendo a linguagem escrita como tal.

Sabe-se que o debate com relação ao ensino e a aprendizagem da língua escrita na Educação Infantil houve um impasse por um certo tempo, devido à questão: *alfabetizar ou não na pré-escola?* No contexto da Educação Infantil, tal polêmica veio conceber, de um lado, novas práticas pedagógicas que mantinham as crianças isoladas da linguagem escrita, mas por outro lado, também trouxe práticas que estimulavam as crianças a sonorizar as letras, repetir oralmente as sílabas ou fazer cópias de letras, de sílabas e de palavras sem nenhuma preocupação com seus significados e contextos de uso. Ultimamente essa polêmica ainda tem evidência nos discursos/pesquisas na área da infância/EI. Portanto, entende-se que cabe às instituições educativas o dever de assegurar à criança o seu direito de interagir com a cultura letrada e dela participar desde a mais tenra idade.

De acordo com os métodos tradicionais de ensino, a aquisição da língua escrita é um sistema de acúmulo de informações transmitidas pelo professor e compreendidas de maneira passiva pelos alunos. Numa outra direção, a Psicogênese da língua escrita revela que esse processo de aquisição se realiza com a participação ativa da criança que paulatinamente inventa e reinventa sua forma de concebê-la enquanto um objeto de conhecimento.

Nessa perspectiva, uma prática pedagógica baseada na psicogênese da língua escrita vem revelar um aspecto ativo e curioso vivenciado pelas crianças no

processo de alfabetização, revelando que elas pensam e criam hipóteses para entender o sistema de escrita alfabética. De acordo com Gaté (2001, p.22)

[...] é preciso colocar a criança “à espera de significação”, e torna-la capaz de viver situações diversificadas de comunicação escrita, variando os suportes e os tipos de relação emissor/receptor, a fim de que ela descubra o conjunto das funções e das possibilidades que a escrita oferece.

A psicogênese da língua escrita encontra respaldo na abordagem construtivista¹, revelando a importância de permitir à criança o contato com diversos materiais de escrita, bem como inseri-las em práticas de leitura e escrita, nas quais, para Teberosky e Colomer (2003, p.80):

Para desenvolver um modelo construtivista de ensino-aprendizagem, é necessário construir situações de aprendizagem, configurar fontes de informação para resolvê-las, observar como os alunos se deparam com problemas e dialogar para conseguir que os alunos incorporem mais de uma alternativa.

Nesse âmbito, o processo de aquisição da língua escrita tem peculiaridades que necessitam serem contempladas nas estratégias de ensino as quais devem também serem diversificadas, comprometidas e que despertem a curiosidade dos alunos. Essas estratégias devem favorecer a sua interação tanto com o professor alfabetizador, quanto com os recursos didáticos e metodológicos disponíveis no meio em que estão inseridos, possibilitando assim uma aprendizagem significativa. Nessa perspectiva, o professor irá intervir para manter a relevância das práticas de letramento na escola, buscando analisar como a criança vai progredindo na construção de suas hipóteses de escrita e estimulando seu convívio com atividades e situações que instiguem a reflexão sobre o sistema alfabético e apreensão de suas características. Idem, (p.83)

Trata-se de uma dimensão relacionada ao contato com o material gráfico impresso, que serve para explorar a descoberta dos princípios básicos de organização da escrita, suas convenções e suas funções. Essa dimensão se concretiza na incorporação de um amplo leque de materiais e de atividades capazes de sensibilizar a criança para com o meio escrito.

¹ Construtivismo o método procura instigar a curiosidade, já que o aluno é levado a encontrar as respostas a partir de seus próprios conhecimentos e de sua interação com a realidade e com os colegas.

É importante ressaltar que as hipóteses de escrita é um caminho percorrido pelo aprendiz durante o qual o professor deve acompanhá-lo para o processo de aquisição da língua escrita. Nesse processo é importante que o professor leve em consideração os seus níveis de desenvolvimento da escrita, estimulando-o a avançar nas suas diferentes hipóteses. Na aprendizagem desse sistema constasse que é necessário passar por fases de compreensão do que a escrita representa. Segundo as pesquisas da argentina Emília Ferreiro que se consagrou a partir da Teoria da Psicogênese da Escrita, são 4 (quatro) as fases desse processo. Segundo Ferreiro (1980-2001) são:

- Pré-silábica – Fase gráfica primitiva; símbolos e pseudoletas, mistura entre letras e números. As crianças escrevem letras, bolinhas e números, como se soubessem escrever, sem uma preocupação com as propriedades sonoras da escrita. Para elas a leitura e a escrita só são possíveis se houver muitas letras (mais de 3 ou 4), e letras diferentes e variadas. Nesse nível a criança explora tanto critérios qualitativos (varia o repertório das letras ou a posição das mesmas, sem alterar a quantidade) ou critérios quantitativos (varia a quantidade de letras de uma escrita para outra, sem preocupação com as propriedades sonoras).
- Silábica – É a descoberta de que a quantidade de letras com que vai escrever uma palavra pode ter correspondência com a quantidade de partes da pronúncia oral. Os chamados “pedaços sonoros” (sílabas), a criança faz corresponder uma grafia a cada sílaba. A criança já aceita palavras com uma ou duas letras. Esse nível representa um salto qualitativo da criança, que supera a etapa da correspondência global entre a forma escrita e a expressão oral atribuída.
- Silábico-alfabético – Nesse nível existem duas formas de correspondência entre sons e grafias: silábica (sílaba é o som produzido por uma só emissão de voz) e alfabética (análise fonética e/ ou análise dos fonemas, que são os elementos sonoros da linguagem e têm nas letras o seu correspondente). A criança escreve parte da palavra aplicando a hipótese silábica, de que para se escrever uma sílaba é necessária apenas uma letra. Costuma usar somente as vogais, porque combina com uma porção de palavras, mas para elas em uma palavra, não pode repetir a mesma letra duas ou mais vezes na escrita, pois assim o resultado será algo “não legível”. Nesse nível, a criança já começa a acrescentar letras na primeira sílaba.

- Alfabético – Caracteriza-se pela correspondência entre fonemas e grafias. Geralmente as crianças já conseguem ler e expressar graficamente o que pensa. Já têm a distinção de letra e sílaba, palavra e frase. A análise se aprimora e é possível a compreensão de que uma sílaba pode ter uma, duas ou três letras, mas ainda se confunde, ou se esquece de algumas letras. Muitas vezes centra sua escrita na sílaba, perdendo a noção do todo. Compreende a logicidade da base alfabética da escrita.

Além dessa sistematização, é de fundamental importância a percepção relacionada às particularidades de cada criança e de sua busca pela compreensão com o intuito de discernir de maneira adequada o processo de aquisição da escrita.

A apropriação da linguagem escrita na Educação Infantil constitui perspectivas educativas por meio do qual as crianças vão expandindo seus conhecimentos e suas experiências com relação à cultura escrita.

Diante da discussão sobre quando alfabetizar, passa-se a pensar sobre quais as melhores estratégias para se garantir tal alfabetização. Partindo do conhecimento da teoria da psicogênese acredita-se que o desenvolvimento da língua escrita deve acontecer de maneira espontânea, de tal modo que as crianças, contando com a mediação de um outro mais experiente, possam desenvolver suas habilidades e competências relacionadas ao ler e ao escrever. Contudo, Morais (2012) expõe que a má interpretação dessa teoria feita pelos educadores na época, concluiu que não era mais preciso ensinar de forma planejada e sistemática. Para alguns professores alfabetizadores, a própria criança durante a prática de atividades relacionadas ao letramento, se alfabetizaria sozinha, o que se constitui um equívoco muito grave.

Nessa direção, Morais (2012, p.25) alerta, portanto, que a criança não aprende tudo sozinha e para reforçar esses argumentos, menciona o contexto cultural e econômico em que ela vive:

Na realidade, esta descoberta “sem ensino” não ocorre para a grande maioria das crianças de grupos socioculturais favorecidos. Mesmo a maioria dos filhos das classes médias e da burguesia só se alfabetiza recebendo um ensino específico sobre a escrita alfabética.

Assim como Morais, Cagliari (1998) critica à ideia de que o aluno aprenda sozinho o funcionamento do sistema de escrita alfabética. O referido autor deixa claro que a maneira certa de alfabetizar alguém, é fazendo comparações e

formulando regras com coerência e generalização. Afirmar que a escola tem por função ensinar e não deixar que as crianças descubram tudo sozinhas.

Para Ferreiro e Teberosky (1999), é interagindo com a língua escrita, contemplando seus usos e funções nas mais diversas situações comunicativas que as crianças se apropriam do sistema alfabético. As contribuições da Psicogênese da língua escrita favoreceram a construção de um novo discurso, contrário às práticas tradicionais de alfabetização.

2.2 Aprendizagens da escrita na Educação Infantil

A escrita é um sistema de representação, pois a aprendizagem deve ocorrer por meio de uma construção realizada pela própria criança, segundo a perspectiva construtivista, tendo o professor como mediador desse processo, buscando sempre respeitar a fase na qual encontra-se a criança, pois de acordo com Ferreiro (2011, p. 25)

As crianças são facilmente alfabetizáveis desde que descubram, através de contextos sociais funcionais, que a escrita é um objeto interessante que merece ser conhecido (como tantos outros objetos da realidade aos quais dedicam seus melhores esforços intelectuais).

Com isso, levando-se em consideração a infância, no processo de alfabetização torna-se necessário valorizar o brincar como forma de a criança entender o mundo, interagir com ele e (re) criá-lo. Diante disso Teixeira (2010, p. 52) vem dizer que “[...] o brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas uma atividade dotada de uma significação social precisa, que, como outras, necessita de aprendizagem”. Daí a relevância do processo de aquisição da escrita levar em consideração a brincadeira como meio de aprendizagem.

O problema é que muitos educadores têm uma concepção equivocada da escrita, tratando-a como sistema de código fechado, pois a aprendizagem se dá de forma mecânica na relação grafia e som, dificultando o desenvolvimento da criança na aprendizagem da leitura e escrita. Ferreiro (2011, p.25-26):

São os adultos que têm dificultado o processo, imaginando sequências idealizadas de progressão cumulativa, estimulando modos idealizados de fala que estariam ligados à escrita e construindo definições de “fácil” e de “difícil”, que nunca levaram em conta de que maneira se define o fácil e o difícil para o ator principal

da aprendizagem: a criança. Tudo isso tornou o processo mais difícil do que deveria ser, produziu fracassos escolares desnecessários, estigmatizou uma grande parte da população e transformou a experiência de alfabetização em uma experiência literalmente traumática para muitas crianças.

Magda Soares (2017, p. 173) vem dizer que isso ocorre, pois,

A aquisição das habilidades de leitura e escrita repousa, para a maior parte das pessoas, no pressuposto de que essa aquisição não é mais que a aprendizagem de uma “técnica” neutra, intrinsecamente boa, que independe do contexto social específico que ocorre – é o pressuposto de que está presente na visão do analfabetismo com uma “praga” a ser “erradicada” (até mesmo em culturas ágrafas, em que nem mesmo se tem um sistema de escrita, ou nem mesmo se tem o que ler...).

Para desmistificar essa ideia é necessário reavaliar o que se compreende por sistema de escrita, Ferreiro (1990, p. 43) coloca que:

A escrita não é um produto escolar, mas sim um objeto cultural, resultado do esforço coletivo da humanidade. Como objeto cultural, a escrita cumpre diversas funções sociais e tem meios concretos de existência (especialmente nas concentrações urbanas). O escrito aparece, para a criança, como objeto com propriedades específicas e como suporte de ações e intercâmbios sociais.

Para que a escrita consiga atingir, de forma eficaz, as diferentes classes sociais, a escola precisa dá ênfase as camadas populares, com isso Soares (2017, p.94) vem dizer que:

Estudos e pesquisas a respeito da alfabetização no Brasil, sob essa perspectiva das funções sociais da escrita, são urgentes: é necessário conhecer o valor e a função atribuídos à língua escrita pelas camadas populares, para que se possa compreender o significado que tem, para as crianças pertencentes a essas camadas, a aquisição da língua escrita – esse significado interfere, certamente, em sua alfabetização.

Portanto, é necessário que o educador leve em consideração os conhecimentos prévios dos alunos com relação à escrita, tendo em mente que cada criança traz consigo uma bagagem única e diversificada. Nessa perspectiva Teberosky e Gallart (2004, p.43) afirmam que, “Os meninos e as meninas que estão em nossas aulas provêm de ambientes diversos, nos quais a cultura escrita tem uma presença diferente, tanto nos materiais escritos como no tipo de práticas letradas mais habituais em sua vida cotidiana”. Portanto, é necessário buscar atender essa

diversidade de cultura, permitindo que a criança compreenda o que já conhece bem como o que ainda se era desconhecido.

Diante do que foi citado anteriormente, o RCNEI, (1998, p.122) vem dizer que,

Para aprender a ler e a escrever, a criança precisa construir um conhecimento de natureza conceitual: precisa compreender não só o que a escrita representa, mas também de que forma ela representa graficamente a linguagem. Isso significa que a alfabetização não é o desenvolvimento de capacidades relacionadas à percepção, memorização e treino de um conjunto de habilidades sensório-motoras. É, antes, um processo no qual as crianças precisam resolver problemas de natureza lógica até chegarem a compreender de que forma a escrita alfabética em português representa a linguagem, e assim poderem escrever e ler por si mesmas.

Nessa perspectiva, a aprendizagem da linguagem escrita é concebida como Idem (p.122):

- a compreensão de um sistema de representação e não somente como a aquisição de um código de transcrição da fala;
- um aprendizado que coloca diversas questões de ordem conceitual, e não somente perceptivo-motoras, para a criança;
- um processo de construção de conhecimento pelas crianças por meio de práticas que têm como ponto de partida e de chegada o uso da linguagem e a participação nas diversas práticas sociais de escrita.

Diante disso percebe-se que a construção da linguagem escrita vai além do “escrever”, é necessário saber interpretar o que se produz. Tem-se que compreender que é um sistema de representação e não somente de aquisição do código de transcrição da fala. Assim Ferreiro (1990, p. 55) coloca que,

Como outros sistemas de escrita, o sistema alfabético é o produto do esforço coletivo para representar o que se quer simbolizar: a linguagem. Como toda representação, baseia-se em uma construção mental que cria suas próprias regras. Sabemos, desde Luquet, que desenhar não é reproduzir o que se vê, mas sim o que se sabe. Se este princípio é verdadeiro para o desenho, com mais razão o é para a escrita. Escrever não é transformar o que se ouve em formas gráficas, assim como ler também não equivale a reproduzir com a boca o que olho reconhece visualmente. A tão famosa correspondência fonema-grafema deixa de ser simples quando se passa a analisar a complexidade do sistema alfabético. Não é surpreendente, portanto, que sua aprendizagem suponha um grande esforço por parte das crianças, além de um grande período de tempo e muitas dificuldades.

Sendo assim, o sistema de escrita passa a ser compreendido gradativamente pela criança, embora perceba-se que não é período fácil. É necessário o interesse

do aluno, assim como o esforço do professor, buscando sempre envolver a criança em meio aos diversos tipos de leituras.

Nesse âmbito é importante que a criança desde cedo tenha contato com os mais variados tipos de textos e documentos, pois segundo Fonseca (2013, p. 25)

A escrita tem, entre outras finalidades, a de registrar o conhecimento adquirido pela humanidade ao longo do tempo e socializa-lo. Ter acesso aos textos informativos desde cedo possibilita que as crianças aprendam como podemos adquirir determinadas informações e conhecimentos. Isso significa saber a quais fontes recorrer, quais materiais buscar, o que selecionar, relacionar conteúdos, levantar novas questões a partir das novas informações e tantos outros procedimentos de um leitor competente.

Ou seja, essa interação com os mais variados materiais escritos servirá como base para a formação social do leitor, capaz de adentrar as mais diferentes esferas da escrita. Na sala de aula, essa inserção com o mundo escrito começa, inicialmente, com a arrumação da sala, onde para Cardoso (2012, p. 79)

[...] é importante que a sala de aula seja transformada em um ambiente alfabetizador. Isso não significa que o professor deva “etiqueta-la”, colocando palavras nos móveis (“cadeira” na cadeira, ou “mesa” sobre mesa), mas sim trazer a escrita com função. O alfabeto, o cartaz com o nome dos integrantes do grupo, a lista de músicas ou as de músicas cantadas pelo grupo, a lista de livros que poderão ser retirados da biblioteca e textos sobre os projetos trabalhados pelo grupo são exemplos de como esse ambiente pode ser construído. A sala de aula proverá grande parte do repertório de informações que será utilizado pelas crianças para realizar suas conceitualizações sobre o sistema de escrita.

Percebe assim, a relevância da Educação Infantil nesse processo que de acordo com Faria e Salles (2012, p. 136), ela deve possibilitar,

O acesso das crianças à cultura letrada, a partir da vivência de experiências com diversos suportes e gêneros textuais, em práticas sociais reais em que o uso desses textos se torne necessário. O processo de aprendizagem dessa linguagem pelas crianças nessa etapa da Educação Básica se amplia, na medida em que são trabalhados, de modo intencional, os processos de produção e de leitura de textos.

Para que isso, de fato, aconteça o RCNEI (1998, p.114) apresenta em seu texto algumas práticas de escrita que devem ser trabalhadas em sala, são elas:

- Participação em situações cotidianas nas quais se faz necessário o uso da escrita.

- Escrita do próprio nome em situações em que isso é necessário.
- Produção de textos individuais e/ou coletivos ditados oralmente ao professor para diversos fins.
- Prática de escrita de próprio punho, utilizando o conhecimento de que dispõe, no momento, sobre o sistema de escrita em língua materna.
- Respeito pela produção própria e alheia.

Assim, essas práticas irão permitir que a criança se sinta estimulada a buscar e criar seus próprios textos. Mas para que tal fato ocorra segundo o mesmo RCNEI (1998, p.150) é essencial:

- reconhecer a capacidade das crianças para escrever e dar legitimidade e significação às escritas iniciais, uma vez que estas possuem intenção comunicativa;
- propor atividades de escrita que façam sentido para as crianças, isto é, que elas saibam para que e para quem estão escrevendo, revestindo a escrita de seu caráter social;
- propor atividades que permitam diversidade de estratégias nas formas de resolução encontradas pelas crianças;
- ajudar as crianças a desenvolverem a habilidade de retornar ao texto escrito — reler o que está ou foi escrito — para reelaborá-lo, ampliá-lo ou melhor compreendê-lo.

Daí a importância do professor alfabetizador estar ciente do seu papel, assim como das estratégias mais eficazes para se alcançar os seus objetivos, despertando no alfabetizando a curiosidade, a vontade de aprender, entre outras coisas.

Desse modo, para a constituição fértil de sujeitos leitores e produtores de texto é necessário que a prática alfabetizadora não se limite ao reconhecimento das letras do alfabeto, nem da escrita de palavras isoladas, mas sim no conjunto de situações de aprendizagem nas quais se faz necessário reconhecer que o modo que tal processo é realizado traz significativas implicações para a forma como cada um irá relacionar-se com essa importante ferramenta cultural – a escrita.

3 ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA

No referido capítulo, busca-se fazer uma descrição geral sobre a instituição onde foi realizada a pesquisa. Posteriormente será apresentada a caracterização da escola, contemplando demanda de alunos, aspectos estruturais, profissionais da instituição e presença dos pais.

Em seguida, apresenta-se a caracterização da turma, apresentando a quantidade de matriculados, as professoras, organização da sala e interesses da turma.

Logo após será feita uma descrição geral sobre o perfil dos educadores e gestores, relacionando a formação acadêmica, rotina, práticas e planejamentos.

E por fim, dar-se ênfase aos procedimentos de pesquisa e análise, destacando a metodologia utilizada no estudo monográfico.

3.1 Descrevendo o *lócus* da pesquisa

A pesquisa monográfica foi realizada na Escola Municipal Professora Valdemir Fernandes de Medeiros, mais conhecida como Tia Dimir, localizada na cidade de Jucurutu, na Rua Joaquim de Félix, Nº227-Bairro Alto Bela Vista. A Escola funciona em dois turnos matutino das 07h às 11h, e vespertino das 13h às 17h., sendo que pela manhã a escola é aberta as 05h com a chegada dos ASG's (Auxiliar de Serviços Gerais), merendeiras e vigia.

A referida escola oferta a Educação Infantil (Níveis III, IV e V) e Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), e tem como entidade mantenedora² Secretaria Municipal de Educação e Cultura/Jucurutu/RN. Esta também foi contemplada com o Programa Mais Educação, porém ainda não se iniciou o desenvolvimento das atividades selecionadas, tais como horta, feira de ciências, biblioteca e letramento, pois os recursos ainda não estão disponíveis para o desenvolvimento das oficinas. Durante o ano letivo são realizados diversos projetos como: projeto de leitura, projeto do folclore, projeto da água, saúde na escola, entre outros. A Escola se integra a Secretaria Municipal de Educação, onde são oferecidos cursos de

² Mantenedora é a pessoa jurídica de direito público ou privado ou pessoa física que provê os recursos necessários para o funcionamento de outras entidades ou incubadoras. O Poder Executivo é a entidade Mantenedora das instituições públicas de ensino.

capacitação para os professores, recursos materiais quando necessários, bem como a inserção da instituição em programas. O desempenho geral da escola é considerado relevante, tendo em vista as taxas de reprovação, abandono e distorção idade-série serem mínimas.

3.2 Caracterização da Escola

A Escola Municipal Professora Valdemir Fernandes de Medeiros possui prédio próprio, construído em alvenaria, coberto com telhas de cerâmica. O espaço físico se encontra em bom estado de conservação, podendo-se perceber recentemente passou por algumas reformas relacionadas à estrutura. Embora seja um espaço considerado pequeno, busca ser organizado da melhor maneira possível, para acomodar a todos, correspondendo às necessidades de atendimento dos alunos, com o intuito desenvolver espaços de autonomia e aprendizagem, tanto dos profissionais que nela trabalham como dos alunos. Tendo também adaptações com rampas para facilitar o acesso das crianças portadoras de deficiências físicas.

A referida escola apresenta oferta da Educação Infantil e do Ensino Fundamental num total de 356 (trezentos e cinquenta e seis) matrículas, funcionando nos dois turnos. Na Educação Infantil estão matriculadas 114 alunos, distribuídas em 5 (cinco) turmas, do Nível III ao V, sendo 4 (quatro) no turno matutino e uma no vespertino. No Ensino Fundamental estão matriculados 242 alunos distribuídos em 11 (onze) turmas do 1º ao 5º ano, sendo 4 (quatro) no turno matutino e 7 (sete) no turno vespertino, totalizando 15 (quinze) turmas. As turmas da Educação Infantil têm uma média de 25 alunos cada. A instituição conta com baixas taxas de evasão e de repetência.

Para atender a demanda, o espaço físico da escola está distribuído da seguinte maneira: 8 (oito) salas de aula, 1 (uma) sala multifuncional e de leitura, sala de professores e da coordenação pedagógica, sala de vídeo e computação (esta última não se encontra funcionando), 1 (uma) sala de direção e secretaria, 1 (uma) cozinha, 1 (um) almoxarifado, 1 banheiro que se divide para alunos (com vasos sanitários e pias adaptados e chuveiros) e profissionais, 1 (um) bebedouro, um parquinho que fica em uma área aberta coberta por 5 (cinco) grandes mangueira, e uma muralha rodeando do entorno da escola. As salas de aulas são espaçosas, mas no geral a estrutura física está inferior do desejado, principalmente em relação aos

banheiros, sala de leitura, sala de professores, coordenação pedagógica, sala de vídeo e de computação. Quanto à acessibilidade, existe uma rampa que dá acesso às salas de aula.

A instituição conta com 42 funcionários, destes 24 são professores, 2 coordenadores pedagógicos, sendo um da Educação Infantil e o outro do Ensino Fundamental e os demais estão distribuídos em 6 ASG's, 2 vigias, 1 coordenador administrativo, 1 inspetor escolar, 2 merendeiras, 1 auxiliar administrativo, além da diretora e da vice. Todos os funcionários são efetivos.

Devido à falta de espaço livre, o intervalo das aulas é diferenciado, com no máximo duas turmas por toque. Em cada toque as turmas tem quinze minutos de recreação, durante o qual as crianças brincam no parquinho e no espaço livre, geralmente correndo.

De acordo com o PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola, foi realizado um questionário acompanhado de uma conversa direcionada, para se destacar as principais dificuldades de ensino e aprendizagem, portanto, percebe-se a preocupação que se tem com relação ao ambiente escola, mas não somente voltada aos alunos, e sim, todos os envolvidos no processo.

De acordo com a diretora da Escola, a gestão escolar, é definida por cargo comissionado, dito também que a escola sempre procura ouvir opiniões a respeito dos problemas, tentando resolver da melhor maneira possível. Percebe-se que há compromisso, motivação, liderança, ordem e disciplina numa busca constante para um clima saudável na escola refletindo, assim, no desenvolvimento das crianças. A gestão e a coordenação pedagógica relacionam-se em parceria com os professores e os demais funcionários, percebendo na escola uma gestão democrática, na qual, participam na organização da instituição.

Em se tratando da gestão, percebe-se pessoas comprometidas e dedicadas em seu trabalho, envolvendo gestores, professores e demais funcionários. A escola em si possui uma rotina de trabalho, buscando sempre o trabalho em equipe.

No tocante a família, a assiduidade é significativa na escola. Está sempre presente em reuniões, comemorações dos dias das mães e dos pais, da páscoa, culminância de projetos, além de outras festividades realizadas, onde se busca ter sempre a participação da família. Mesmo assim, ainda se tem problemas com relação à omissão de pais de alguns alunos que, muitas vezes por questões sociais, afetivas e desajustes familiares deixam de frequentar a escola. A diretora informou

que se está buscando parcerias a outros profissionais como psicólogo, psicopedagogo e conselho tutelar na tentativa de minimizar este problema.

A presença dos pais também é marcante na escola em momentos como reuniões e até mesmo diariamente. As reuniões acontecem sempre no início do ano letivo com pais, mestres, coordenadores e direção, no ensino fundamental é realizada uma reunião a cada fim de bimestre, já na educação infantil ocorre sempre que os professores sentem alguma necessidade com relação à turma, desse modo configurando-se uma ótima interação entre profissionais, pais, alunos e comunidade. De acordo com Rocha e Macedo (2002), o envolvimento dos pais nas escolas gera efeitos positivos nos pais e nos professores, nas escolas e na sociedade. Os pais que contribuem frequentemente com a escola permanecem mais motivados para se submergirem nos processos como profissionais e assim, aperfeiçoam a sua autoestima como pais.

A família vem exercer o papel principal na conduta dos filhos na escola e no meio social, devido isso presença frequente dos pais na escola é de suma importância.

Com relação à alimentação escolar, a mesma tem apoio através do PNAE³ e do Programa Compra Direta. O cardápio é feito pelo nutricionista e acompanhado pelo Conselho Municipal da Alimentação Escolar.

De acordo com o PPP atual, ao se fazer uma avaliação do Projeto Político Pedagógico anterior, verifica-se que todas as metas foram alcançadas. Porém, no geral acredita-se que ainda falta muito para ser alcançado com relação a uma gestão democrático-participativa⁴. Espera-se que o documento com suas atualizações venha contribuir para poder alavancar nessa discussão, bem como fortalecer a proposta pedagógica participativa dos docentes e apoio pedagógico.

³ O Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae), implantado em 1955, contribui para o crescimento, o desenvolvimento, a aprendizagem, o rendimento escolar dos estudantes e a formação de hábitos alimentares saudáveis, por meio da oferta da alimentação escolar e de ações de educação alimentar e nutricional. São atendidos pelo Programa os alunos de toda a educação básica (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e educação de jovens e adultos) matriculados em escolas públicas, filantrópicas e em entidades comunitárias (conveniadas com o poder público), por meio da transferência de recursos financeiros.

⁴ Gestão democrático-participativa valoriza a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão, concebe a docência como trabalho interativo e aposta na construção coletiva dos objetivos e do funcionamento da escola, por meio da dinâmica intersubjetiva, do diálogo, o consenso. (LIBÂNEO, 2007, p. 344)

3.3 Perfil dos educadores e gestores

No tocante a formação dos professores na escola constatou-se que a grande maioria é graduada em Pedagogia, e os que não possuem estão em formação.

Os educadores, as gestoras, as coordenadoras pedagógicas e os demais funcionários da instituição agem de maneira carinhosa com as crianças, demonstrando preocupação com o que acontece dentro e fora da Escola, chamando as crianças pelo nome e intervindo quando brigam ou discutem.

Nas salas de aula, os professores buscam sempre interagir com as crianças da melhor maneira possível através de músicas e brincadeiras, ou seja, de forma lúdica, procurando desenvolver suas habilidades cognitivas. Seguem uma rotina diária, que inclui oração, contação de histórias, roda de leitura e momento da atividade do dia.

Esta rotina pode vir a variar para que o interesse de participação das crianças aguace cada vez mais. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p. 54-55), a rotina:

[...] representa, também, a estrutura sobre a qual será organizado o tempo didático, ou seja, o tempo de trabalho educativo realizado com as crianças. A rotina deve envolver os cuidados, as brincadeiras e as situações de aprendizagens orientadas. A apresentação de novos conteúdos às crianças requer sempre as mais diferentes estruturas didáticas, desde contar uma nova história, propor uma técnica diferente de desenho até situações mais elaboradas, como, por exemplo, o desenvolvimento de um projeto, que requer um planejamento cuidadoso com um encadeamento de ações que visam a desenvolver aprendizagens específicas.

Assim, a rotina pode ser organizada relacionando-se as diversificadas estratégias de ensino na qual deve ser seguida passo a passo. Sendo também um instrumento que o professor possa guardar para outros momentos, quando houver imprevisto, por exemplo.

No desenvolvimento da prática pedagógica dos profissionais são disponibilizados os seguintes equipamentos tecnológicos: computadores, televisão, receptor, aparelho de DVD, Datashow, impressoras, caixa de som e acesso à internet na secretaria. A sala de leitura da instituição (que também envolve outras funções já citadas) dispõe de um grande acervo de livros relacionados à educação, dando embasamento teórico a sua prática. O acervo também disponibiliza diversos

livros para as crianças, desde os contos de fada a histórias que se remetem a ensinamentos.

O planejamento na referida instituição ocorre tanto bimestralmente, semanalmente e diariamente. O bimestral ocorre com a presença dos professores juntamente com a equipe da coordenação, no qual se discute temas e assuntos a serem trabalhados no atual bimestre. Acontece também o planejamento semanal, o qual é realizado pelos professores em contra turno para a discussão do que vai ser trabalhado na semana. E também são feitos os planos de aula diários, descrevendo como será a aula.

É de suma importância que o educador planeje sua aula, para que assim possa seguir uma linha de raciocínio e acompanhar esse processo de aprendizagem através de (re)planejamentos constantes. A sistematização e planejamento das atividades diárias possibilitam ao professor a reflexão de suas ações e metodologias, considerando os resultados de seu projeto. De acordo com Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p. 196), cabe “[...] ao professor planejar uma sequência de atividades que possibilite uma aprendizagem significativa para as crianças, nas quais elas possam reconhecer os limites de seus conhecimentos, ampliá-los e/ou reformulá-los;”.

Dentro desse planejamento é necessário haver a organização do tempo e espaços, sendo assim interligada a rotina diária dos educandos.

3.4 Caracterização da turma

A turma é composta por 24 (vinte e quatro) alunos, com faixa etária entre 5 (cinco) e 6 (seis) anos de idade, sendo 17 (dezessete) meninas e apenas 7 (sete) meninos. Encontra-se dirigida apenas por duas professoras em todas as atividades, não contando com profissionais específicos da área de dança, arte, educação física, entre outros.

A professora P1⁵ tem 62 anos de idade e trabalha há 29 anos na Educação Infantil, sendo os últimos 17 anos na referida Instituição; possui graduação em Pedagogia e Especialização em Educação Infantil e Ensino Fundamental. A

⁵ Nomeação dada pela autora ao se referir a professora titular da turma.

professora auxiliar P2⁶ tem 20 anos de idade, concursada, trabalha na referida escola há 2 anos; está concluindo a graduação em Pedagogia.

De acordo com as referidas professoras, as crianças sempre frequentam as aulas, faltando somente quando necessário, mais precisamente quando estão doentes. Participam uma vez por semana do planejamento para discutir o que vai ser trabalhado durante a mesma, surgindo daí os planos diários de aula, que nos foi disponibilizado desde o início por elas. Para maior dinamização das atividades, nas suas respectivas turmas, seguem uma rotina diária, dividindo a aula em momentos, que envolve acolhida, leitura, roda de conversa, tarefas, jogos, dentre outros. Comentaram também que as atividades são direcionadas para casa, quatro vezes na semana (exceção da sexta-feira).

Pelo que se observou, o espaço da aula é pequeno, não sendo possível, segundo as professoras, organizar os cantinhos específicos para as diferentes atividades (leitura, matemática etc.). Por outro lado, registrou-se a presença, fixados nas paredes da sala, o alfabeto, os numerais de 0 a 9, o mural com as atividades dos alunos, o calendário, os aniversariantes do mês, caixa surpresa, entre outros. No âmbito do espaço observado, o que mais se sente falta é do cantinho de leitura o qual por falta de espaço não teve como ser organizado, o que seria de suma importância para a aprendizagem da escrita e leitura pela criança.

No que se refere à disponibilidade de brinquedos, as professoras colocaram que a escola os disponibilizam para as crianças, porém, somente na sexta-feira, dia da recreação, durante o qual as mesmas também trazem brinquedos de casa.

Segundo as entrevistadas, normalmente trabalham com o planejamento e a execução de projetos, durante os quais, dependendo do tema e das possibilidades de locomoção, levam as crianças para desenvolverem atividades de campo. Exemplo disso ocorreu no desenvolvimento do Projeto da Água, durante o qual levaram as crianças para conhecerem a CAERN, responsável pelo abastecimento de água na Cidade.

Com relação aos recursos pedagógicos, as professoras contam com material enviado pelo MEC, como livros de apoio à prática docente e ainda com as apostilas que chegaram para as crianças, recentemente, contendo atividades, jogos dos 7 erros, cenários, entre outras coisas. Segundo as mesmas, a maioria das crianças

⁶ Nomeação dada pela autora ao se referir a professora auxiliar da turma.

mostra interesse nas atividades propostas, fazendo-as às vezes com certa facilidade, exceto algumas que apresentam maiores dificuldades, principalmente relacionada à escrita.

Ainda segundo as professoras, os pais são bastante presentes e mantem uma ótima relação com a escola, sempre perguntando sobre o comportamento dos filhos, inclusive alguns, dão total liberdade para que as professoras, quando for necessário, tome atitudes mais rígidas com as crianças.

No que diz respeito ao acompanhamento das crianças, as professoras afirmam que o realiza diariamente, e que todo final de bimestre são organizados os relatórios sobre cada uma das crianças, permitindo assim acompanhar os seus respectivos avanços. Ainda segundo as mesmas, a maioria das crianças apresenta uma aprendizagem relativa, é esperta, faz-se questionamentos, responde atividades com certa rapidez, coloca suas opiniões e demonstra suas preferências. As tarefas que elas mais apreciam são as de desenho e pintura, principalmente aquelas nas quais podem usar sua criatividade.

No decorrer das observações pode-se perceber que as crianças têm interesses em comum, como por exemplo, por livros e histórias.

3.5 Procedimentos de pesquisa e análise

A pesquisa é uma ação importante para o desenvolvimento de qualquer trabalho de cunho científico, pois é a partir desta que o pesquisador passa a sanar suas inquietações com relação ao tema investigado. Segundo Kauark, Manhães e Medeiros (2010, p. 24):

Pesquisa é o mesmo que busca ou procura. Pesquisar, portanto, é buscar ou procurar resposta para alguma coisa. Em se tratando de Ciência, a pesquisa é a busca de solução a um problema que alguém queira saber a resposta. Não se deve dizer que se faz ciência, mas que se produz ciência através de uma pesquisa. Pesquisa é, portanto o caminho para se chegar à ciência, ao conhecimento.

Desse modo, a pesquisa vem dar suporte ao desenvolvimento da investigação no período de efetuação de andamento do trabalho.

Nessa perspectiva, o presente estudo teve como objetivo analisar o processo da construção da escrita na Educação Infantil, assim, baseando-se em uma pesquisa qualitativa. Para Minayo (2001, p.21):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Ou seja, a pesquisa qualitativa exige o envolvimento e o comprometimento do pesquisador com o assunto pesquisado.

De início, foi realizada com uma pesquisa bibliográfica, com intuito de pesquisar autores que vinham falar sobre a temática a ser trabalhada. Além disso utilizando documentos publicados por outros pesquisadores como livros, artigos, sendo estes relevantes para fundamentação, bem como no auxílio e investigação com o intuito de solucionar a problemática. Segundo Fonseca (2002, p.32):

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta.

Sendo assim, a pesquisa bibliográfica permite que o pesquisador passe a ter um diálogo, indiretamente, com vários autores.

Com o intuito de consolidar a tarefa monográfica, foi utilizada a entrevista, observação em campo e a pesquisa documental, dentre estes, PPP e os materiais utilizados pela professora, sendo estes os planos de aula para a efetivação do levantamento de dados, que são de essencial relevância para investigar as concepções da docente sobre a construção da escrita na Educação Infantil, bem como sobre o processo do como essa aquisição vem ocorrendo.

Assim, a entrevista serviu como mediadora para a observação *in lócus*, este sendo observado, de forma subjetiva, dando continuação no processo de investigação para o desenvolvimento dos fatos analisados. A observação teve como objetivo notar como está ocorrendo o processo da aquisição da escrita na sala de aula, além de confirmar se as repostas dadas pela docente durante a entrevista estão ou não harmônicas com o que se foi visto.

Com relação ao que foi exposto anteriormente, Gil (1987, p. 204) vem explicar que:

A observação constitui elemento fundamental para a pesquisa. Desde a escolha e formulação do problema, passando pela construção de hipóteses, coleta, análise e interpretação de dados, a observação desempenha papel imprescindível no processo de aquisição. [...] é sempre utilizada na coleta de dados; ou conjugada a outras técnicas ou utilizada de forma exclusiva. Por ser exclusivamente, para obtenção de dados em muitas pesquisas, e por estar presente também em outros momentos da pesquisa, a observação chega mesmo a ser considerada como método de investigação.

Desse modo, a observação nada mais é do que a busca pela ampliação dos conhecimentos, estes sendo adquiridos por meio do uso dos sentidos. Essa observação deve ser realizada de forma minuciosa, para que o observado não seja mal interpretado.

Por outro lado, a entrevista, possibilitou o contato direto com a professora, assim podendo haver um aprofundamento na averiguação e obtenção de respostas das quais serão de fundamental importância no processo de investigação. De acordo com Gil (1987, p. 113):

Pode-se definir entrevista como uma técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação.

Sendo assim, a entrevista vem a ser uma das técnicas mais empregadas na coleta de dados, pois é uma maneira simples, flexível e interativa na prática da investigação.

Na pesquisa documental, foi estudado o material didático utilizado pela professora em suas aulas, com o intuito de analisar como as aulas estão sendo planejadas para que os alunos possam desenvolver o processo de construção da escrita.

A esse respeito, Gil (1987, p 73) vem falar que:

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A única diferença entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a

pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa.

Nesse âmbito, importante considerar o quão a pesquisa documental pode ser indispensável uma vez que a maior parte das fontes são quase sempre a base do trabalho da investigação.

Por fim, a análise dos dados ocorreu a partir de uma atividade de sondagem (Apêndice A), aonde foi introduzida uma conversa com as crianças sobre o tema aniversário. Em seguida foi entregue uma folha com a atividade que serviu de objeto de análise para se obter resultados com relação ao nível de escrita das crianças. A folha continha linhas para ser colocado o nome da criança, 6 (seis) linhas para a escrita das palavras ditadas e uma última linha para a escrita de uma frase, ambas relacionadas ao tema aniversário.

Apesar de a turma conter 24 (vinte e quatro) crianças, só foram utilizadas 12 (doze) das atividades aplicadas para a análise. Isso veio a ocorrer, pois a análise com relação ao avanço da escrita só poderia ser realizada com as atividades daquelas crianças que fizeram tanto a primeira, quanto a segunda atividade de sondagem, para assim relacioná-las.

4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Neste capítulo serão apresentados os dados obtidos a partir dos instrumentos metodológicos da pesquisa, dentre eles, a entrevista realizada com a professora da turma do Nível V, bem como as observações ocorridas em sala de aula, além da atividade de sondagem para perceber em quais níveis de escrita às crianças se encontram.

De início será feita a análise da entrevista com a professora da turma de Nível V evidenciando quais são as concepções destacadas pela professora que embasam a sua prática alfabetizadora.

Em seguida uma descrição sobre o que foi observado, com o intuito de perceber quais as estratégias metodológicas de ensino utilizadas pela professora da turma e as interações na construção da escrita pelas crianças, analisando essas interações, baseando-se em autores que discorrem sobre a temática da investigação, tendo como foco principal o processo de construção da escrita.

Por fim a atividade de sondagem com as crianças, objetivando compreender os níveis e os avanços delas no que se refere a construção da escrita.

4.1 Entrevista com a professora da turma de Nível V

No intuito de perceber as concepções que embasam o trabalho das professoras no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem que envolve a escrita na sala de aula da Educação Infantil, foi realizada uma entrevista (Apêndice B) com a professora titular da turma, cujas respostas serão analisadas.

Assim, considerando que diversas concepções apontam para diferentes formas de desenvolver uma prática pedagógica, interessante sabermos o que pensa a docente sobre a Educação Infantil, como percebe a proposta pedagógica da escola no que diz respeito à alfabetização, como entende os momentos de interação da escrita na rotina da turma e como acompanha o processo de construção da escrita pela criança.

Durante a entrevista com a professora, que tinha como intuito fazer uma sondagem sobre seus conhecimentos relacionados à Educação Infantil e como se dava a interação da criança com a escrita, foram surgindo questionamentos acerca

destes conhecimentos para que posteriormente viessem a ser observados na prática em sala de aula.

Sabendo que a Educação Infantil é a fase essencial, na qual a criança inicia formalmente a aprendizagem e desenvolvimento de conhecimentos referente ao patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico, entre outros, a professora P1 é questionada sobre qual o papel da Educação Infantil para o desenvolvimento e para a aprendizagem da criança. A mesma mencionou a seguinte resposta:

O papel fundamental da Educação Infantil no que se refere ao desenvolvimento para aprendizagem, que é a base, o alicerce de tudo... é preciso a parceria dos pais para que isso aconteça. Pois a escola em si também não desenvolve tudo que a gente tanto almeja. (sic)

Diante da resposta dada, entende-se que para a aprendizagem e o desenvolvimento venha acontecer, não depende somente do ambiente escolar (da Educação Infantil), mas que também é necessário o envolvimento da família. Pois somente a escola não consegue suprir, acompanhar e entender todo esse processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Então, fazendo uma relação com essa fala, Russo (2012, p.261), destaca o quanto “é importante que os pais participem e se interessem pela escola, que saibam os objetivos da unidade escolar, a linha de trabalho de seus educadores e o sistema de avaliação adotado, já a partir da primeira reunião de pais e mestres”. Sendo assim, é interessante que ambas se conheçam da melhor maneira possível, sempre buscado se envolverem, pois, essa relação só traz benefícios para a aprendizagem da criança.

Compreende-se que nem tudo que se anseia pela escola e/ou pela família é possível que aconteça individualmente, mas é que necessário que ocorra uma parceria entre ambas, para que só assim os objetivos sejam alcançados.

A partir do questionamento anterior, também se pergunta como esse processo pode contribuir para a construção da escrita pela criança, assim, podendo-se obter o domínio da escrita alfabética. Então P1 diz o seguinte:

No meu ponto de vista, eu vou contribuir de qual maneira, usar quais estratégias? – Que eles formem/reconheçam palavras. Por exemplo, eu entrego as crianças letras do alfabeto, e pedir que elas formem seu nome (construindo sua própria escrita), e daí partir para outra estratégia, a qual acho que irão aprender melhor, mas eles que tem que buscar isso. (sic)

Portanto, dar-se a entender que são desenvolvidas estratégias para que a aprendizagem da escrita venha acontecer, mas que além da dedicação da professora, é necessário a curiosidade e o interesse da criança em aprender.

Perante a estratégia de ensino comentada pela professora, pergunta-se a P1 sobre como a proposta pedagógica da escola orienta a prática alfabetizadora do professor na Educação Infantil, bem como qual sua fundamentação teórica adotada e comentar a respeito. A professora vem dizer que:

A coordenação sempre busca que trabalhem em cima disso aí, fazendo com que o aluno construa seu próprio conhecimento, não só dá pronto. Sempre batem nessa tecla para vermos isso, que não devemos pegar uma tarefa prontinha e entregar aos alunos. E as tarefas de campo, também as propostas pedagógicas vem contribuir muito com a aprendizagem deles, é em cima disso que trabalhamos. Buscamos muito estudar Paulo Freire, fundamentar-se nele (particularmente gosto bastante), fundamenta-se também em Augusto Cury, sempre é fundamentado neles. (sic)

Pela fala percebe-se a valorização do construtivismo na prática pedagógica, onde deve-se buscar estratégias inovadoras e de interação, para que estas venham contribuir no aprendizado.

Pelo que foi destacado na parte teórica desse estudo, as interações que se estabelece com os materiais de escrita na sala de aula são fundamentais para o processo de sua aprendizagem pela criança. Nessa perspectiva, P1 foi questionada a respeito de como essa interação acontece em sua sala de aula, em quais momentos e a partir de quais instrumentos. E, em resposta, a investigada expôs os seguintes comentários:

A interação inicia acontecendo no momento que a gente embaralha os crachás deles, e pedimos para que cada um identifique seu próprio crachá. Também embaralhamos as letras. Quando embaralhadas no chão, mandamos que cada um sente no seu lugar e forme seu nome usando as letras do alfabeto, ou palavras. Por exemplo, palavras iniciadas com “A”, com “B”, só que geralmente indicamos a letra inicial após as letras embaralhadas. (sic)

Percebe-se certa “confusão” na fala da P1, mas pode-se entender que uma das principais interações das crianças com a escrita na sala de aula ocorre a partir de uma focalização nas letras do alfabeto, tendo o nome das crianças como fator desencadeador dessa ação. Essa prática parece ser bastante comum nas salas de aula da Educação Infantil, seja de base tradicional, seja construtivista.

Desse modo, percebe-se que há um incentivo para que o contato inicial da criança com a escrita nas salas de aula possa acontecer a partir das letras do alfabeto, mas de maneira significativa, fazendo-se uso do próprio nome. Segundo Ausubel, Novak e Hanesian (1980, p. 34)

A essência do processo de aprendizagem significativa é que as ideias expressas simbolicamente são relacionadas às informações previamente adquiridas pelo aluno através de uma relação não arbitrária e substantiva (não literal). Uma relação não arbitrária e substantiva significa que as ideias são relacionadas a algum aspecto relevante existente na estrutura cognitiva do aluno, como, por exemplo, uma imagem, um símbolo, um conceito ou uma proposição. A aprendizagem significativa pressupõe que o aluno manifeste uma disposição para a aprendizagem significativa – ou seja, uma disposição para relacionar, de forma não arbitrária e substantiva, o novo material à sua estrutura cognitiva – e que o material aprendido seja potencialmente significativo – principalmente incorporável à sua estrutura de conhecimento através de uma relação não arbitrária e não literal.

De acordo com essa perspectiva, a aprendizagem significativa somente acontece quando um novo conhecimento é adquirido fazendo-se relação a outro que já existia. E para isso, é importante que haja no aluno uma disposição em aprender. É importante que o professor possa inseri-lo numa situação de ensino significativa, elaborada a partir dos seus interesses e singularidades, provocando o seu interesse e envolvimento com o objeto a ser estudado.

Nesse caso, podemos entender que a estratégia da exploração das letras do alfabeto vinculadas aos nomes dos alunos a partir dos seus crachás se apresenta como um momento rico de interações da criança com a escrita convencional, favorecendo o processo de sua aquisição.

De acordo com Russo (2012, p.19): “O alfabeto é um material imprescindível na sala de aula. Principalmente para os anos iniciais, ele constitui um material de apoio e consulta. A grafia das letras e a sequência são elementos de percepção, comparação e elaboração de hipóteses”. O mesmo vem ocorrer com os números, os quais também devem receber destaque na prática alfabetizadora da sala de aula, assim como as letras.

Diante à discussão sobre alfabetização, e de como ocorre o desenvolvimento e a aprendizagem da língua escrita, P1 é questionada sobre como se é acompanhado o processo de construção da escrita da criança. Então obteve-se a seguinte resposta:

O acompanhamento é feito através de diagnósticos. Por exemplo, na sala de aula, chama uma criança no birô, aí coloco palavrinhas, letras..., alguns confundem letras e números, aí pergunto pra ver se eles diferenciam, e assim vou fazendo o diagnóstico, através de sondagens, pequenas atividades. (sic)

É perceptível que apesar da busca por inovações, e de maneira construtivista, a avaliação das crianças ainda é de caráter tradicional. Entretanto, denota-se que existe uma variação nas práticas, vindo a alterar dependendo do momento.

Por fim, P1 vem comentar que:

Acredito que o lúdico ajuda muito. A partir da hora que a gente trabalha com o lúdico eles desenvolvem mais, o interesse é bem maior, a aprendizagem é bem mais rápida. Gostam quando se envolvem com a música, poesias, parlendas. Gosto muito de trabalhar com o lúdico pra reforçar mais, e eles (crianças) amam. A música em si, ajuda muito a alfabetizar, a parlenda, a poesia, o contexto em si ajuda mais nessa prática. (sic)

Diante da entrevista realizada, pôde-se perceber que a professora se contradiz em algumas de suas falas. Pois ao mesmo tempo em que apresenta em algumas de suas falas um pensamento construtivista, em outros ela sinaliza entendimentos/práticas que envolve o sistema tradicional.

4.2 Observações das interações das crianças com a construção da escrita em sala de aula

Na concretude do processo de ensino-aprendizagem que envolve a escrita, necessário se faz o planejamento e a realização de diferentes estratégias para a consecução dos objetivos elencados para seu desenvolvimento. Nesse sentido, é importante considerar quais as estratégias percebidas na ação pedagógica da professora que caracterizam a existência de um ambiente alfabetizador e que nos conduz ao entendimento da presença das interações da criança com os parceiros, com os materiais pedagógicos e, sobretudo com a respectiva professora, objeto de nosso estudo.

Inicialmente, torna-se importante destacar que o ambiente alfabetizador surge para a criança antes mesmo da sua entrada na escola. Pois, de acordo com Russo (2012, p.19):

Antes de entrar para a escola, a criança já está em contato com um importante meio alfabetizador: o ambiente que a cerca, com mil formas, cores e imagens. Contudo, para que esse ambiente se torne definitivamente um instrumento alfabetizador, ela precisa estar preparada para percebê-lo, e seu senso de observação e sua curiosidade precisam ser despertados.

Sendo assim, mesmo reconhecendo que os ambientes fora e dentro da escola possa apresentar diferentes modelos de escrita, para que o despertar da curiosidade pela sua forma de elaboração possa acontecer, é necessário que um outro mais experiente aguace na criança esse desejo. Entretanto, na maioria das vezes isso vem acontecer somente na escola a partir da mediação do professor. Como afirma Russo (2012, p.19), “a sala de aula deve servir para despertar os sentidos do aluno, transformando-se em um local propício à aprendizagem”.

Na sala de aula, quando explorado, o ambiente alfabetizador é construído pelo professor de modo que a escrita seja explorada, e não basta apenas que ela esteja presente, mas é necessário torná-la significativa e passível de ser percebida e compreendida. Além disso, essa escrita não se remete apenas a ordem, grafia, e comparação das letras, mas envolve muito mais coisas, como por exemplo: as leituras e escritas de textos significativos, o uso de diferentes suportes de textos (letras de músicas, calendários, livros de histórias, entre outros) nas quais vem proporcionar diversos benefícios, pois está disponível para o contato físico, consulta com relação à ordem, grafia das letras e, até mesmo, comparação entre estas.

Nas observações foi perceptível a importância dada ao ambiente alfabetizador, buscando-se construí-lo na rotina diária uma vez que se compreende que a mesma é de suma importância em sala de aula, pois auxilia na relação entre professor/aluno, além de favorecer a autonomia na criança a partir do conhecimento da sequência do que será trabalhado. Russo (2012, p.21), vem dizer que,

A rotina é um procedimento que, ao mesmo tempo em que organiza e orienta o trabalho dos alunos, também organiza e orienta o trabalho do professor. Conhecendo seus objetivos e considerando que precisa incentivar a reflexão sobre o sistema de escrita e sobre a própria língua, o professor deve privilegiar em sua rotina momentos relacionados às práticas de comunicação oral informal e formal, práticas de escrita, com ou sem ajuda, e práticas de leitura realizadas pelo professor e aluno.

Nessa perspectiva, durante as observações, pôde-se perceber que a professora insere diariamente a escrita em diferentes momentos da rotina da sala de

aula, tais como na roda de conversa, na leitura e contação de histórias, nas brincadeiras e jogos, na exploração de letras de músicas, nas atividades de quadro e outras mais diversificadas, constituindo-se num espaço o qual podemos identificar como o ambiente alfabetizador. Neste, as crianças são incentivadas a se envolverem com a escrita, assim fazendo com que o processo de aquisição desta venha a ocorrer de modo construtivista sendo, portanto, uma maneira alternativa de planejar as aulas na qual os alunos podem ir construindo seus conhecimentos paulatinamente e respeitando-se suas especificidades.

A esse respeito, Mello (2005) vem ressaltar que o construtivismo se define como uma concepção a respeito das formas de aprendizagem, que não estabelece métodos rígidos ou técnicas padronizadas para a aquisição de saberes uma vez que entende que sua natureza é centrada na construção do conhecimento pelo indivíduo, a partir daquilo que ele vivencia e dos seus conhecimentos prévios.

Dessa forma, o construtivismo vem propor que o aluno se envolva intensamente em seu próprio aprendizado, desenvolvimento de raciocínio, experimentação, pesquisa em grupo, entre outros procedimentos, mas para que isso ocorra é necessário que o educador busque estratégias inovadoras para aguçar a curiosidade e despertar o interesse deste, para que se envolva e aprenda através de suas experiências.

As estratégias de ensino devem ser voltadas para o envolvimento e interação das crianças com seus pares, assim como com os conteúdos ofertados, com o intuito de provocar o interesse na participação e aprendizagem em sala de aula e, até mesmo, fora dela.

Relacionando o que foi citado anteriormente com o que foi observado, percebe-se que a professora buscava manter diálogos com as crianças, como por exemplo, para o desenvolvimento de atividades e realização de leituras, onde proporcionava um momento de conversa para o auxílio da construção e resolução das tarefas.

Como bem notado, na 3ª observação, no momento da tarefa em que as crianças foram guiadas para descreverem a família silábica da letra “B” na lousa da sala, a professora buscava manter a comunicação com as mesmas, questionando e sempre auxiliando quando elas não escreviam de maneira correta o que estava sendo solicitado.

Com relação a esse tipo de tarefa na lousa, contudo, Smolka (1993) vem criticar que nem sempre as crianças correspondem as expectativas de aprendizagem da professora. Assim, por vezes as crianças podem realizar a tarefa, dando as respostas esperadas pelas professoras, mas sem entenderem o que elas realmente significam. Como por exemplo, Smolka (1993, p.35) vem dizer que,

Quando a professora escreve na lousa e propõe às crianças um exercício como o descrito, vê-se que ela está desempenhando a função a ela atribuída e imagina-se que ela está alfabetizando as crianças; vê-se que ela está escrevendo na lousa as famílias silábicas (M e N) e imagina-se que as crianças estão aprendendo as famílias silábicas. Imagina-se também que, aprendendo as famílias silábicas, as crianças aprendem a ler e a escrever. Vê-se que a professora fala para as crianças e imagina-se que as crianças entendam o que ela diz. Observa-se que a professora propõe algumas tarefas específicas (copiar os exercícios e montar as palavras), e supõe-se que as crianças saibam o que é para fazer.

Diante disso, é necessário sempre observar o que está sendo realizado com as crianças, pois muitas vezes nem todas compreendem a intenção do que está sendo desenvolvido, nem mesmo o que tem que ser feito. E quando sua forma de compreender a organização da escrita se distancia das palavras propostas, as crianças apenas reproduzem as sequências ou tópicos que as professoras propõem, demonstrando que memorizaram, mas não necessariamente compreenderam sua proposição.

Por outro lado, importante perceber que apesar de muitas tarefas propostas não apresentarem maiores exigências cognitivas, geralmente as crianças necessitam de acompanhamento no momento de realização das tarefas, seja em sala de aula ou em casa. Então, partindo dessa necessidade das crianças, reconhece-se a importância da parceria entre escola e família. De acordo com TIBA (1996, P. 165),

A educação ativa formal é dada pela escola. Porém, a educação global é feita a oito mãos: pela escola, pelo pai e pela mãe e pelo próprio adolescente. Se a escola exige o cumprimento de regras, mas o aluno indisciplinado tem a condescendência dos pais, acaba funcionando como um casal que não chega a um acordo quanto à educação da criança. O filho vai tirar o lucro da discordância pais/escola da mesma forma que se aproveita quando há divergência entre o pai e a mãe.

Outro momento observado na turma que pode favorecer as interações da criança com a escrita foi presenciado no momento das rodas de conversas as quais

acontecem no início de cada rotina. Esse momento torna-se importante por propiciar situações de maior proximidade entre todos da turma, especialmente, entre professor e crianças.

É também uma estratégia utilizada estabelecer parâmetros de orientações comuns na intenção de dialogar sobre um tema pré-estabelecido, ou efetuação de determinada atividade. Trabalhar em roda acarreta diversos benefícios e vantagens, além de ser uma maneira de dispor os alunos. Segundo Cardoso (2012, p.61), na roda de conversa:

- Todos os integrantes do grupo conseguem se visualizar, não apenas se escutar. Desse modo, percebem também gestos e expressões, fundamentais para a comunicação.
- O professor, conseqüentemente, também partilha dessa boa visualização do grupo, o que facilita a condução da atividade. Ele tem, assim, mais condições de encadear as falas dos alunos por meio de perguntas, respostas ou afirmações.
- A roda, o círculo, cria a ideia de unidade. O grupo que se reúne dessa maneira compartilha em objetivo comum a todos os integrantes: realizar uma conversa, ler um livro, tomar uma decisão, fazer ou refazer algum combinado.

Assim, pode-se refletir o quão produtivo o momento da roda pode se tornar, mas sendo necessária a criatividade da professora para garantir o envolvimento da turma. Segundo Barbosa (2006, p. 201)

A rotina é compreendida como uma categoria pedagógica da Educação Infantil que opera como uma estrutura básica organizadora da vida cotidiana diária em certo tipo de espaço social, creches ou pré-escola. Devem fazer parte da rotina todas as atividades recorrentes ou reiterativas na vida cotidiana coletiva, mas nem por isso precisam ser repetitivas.

No período das observações realizadas, por exemplo, constatou-se que as professoras fazem uso desse momento diariamente, mas com finalidades diferentes, tais como: apresentação e conversa direcionada sobre o tema da aula, leitura e/ou contação de histórias, brincadeiras, exploração de escritas de nomes, de música e de danças, dentre outras. Entretanto, não se pode esquecer de levar em conta a faixa etária e as especificidades das crianças.

É de suma importância proporcionar o envolvimento entre as crianças a partir de um trabalho coletivo, mas também é fundamental a valorização individual e específica de cada criança, Aquino (1998, p.63-64) vem dizer que

A heterogeneidade característica presente em qualquer grupo humano passa a ser vista como fator imprescindível para as interações na sala de aula. Os diferentes ritmos, comportamentos, experiências, trajetórias pessoais, contextos familiares, valores e níveis de conhecimento de cada criança (e do professor) imprimem ao cotidiano escolar a possibilidade de troca de repertórios, de visões de mundo, confrontos, ajuda mútua e consequente ampliação das capacidades individuais.

Sendo assim, a estratégia metodológica que vem ser frisada na sala de aula na qual é possível a interação é o momento da rodinha, assim como o momento em que as crianças ficam livres para explorarem o cantinho de recorte e colagem. Neste vem conter diversos livros e revistas para o uso livre pelas crianças, com o intuito de despertar a curiosidade da mesma, servindo como aporte para as tarefas, onde os alunos procuram palavras iniciadas com uma determinada letra. Esses momentos influenciam na alfabetização.

Relacionado ao que foi dito anteriormente, Faria (2012, p.140) vem firmar que,

Outra forma de propiciar esse ambiente é a criação de espaços, na instituição e mesmo nas salas de atividades, nos quais as crianças possam interagir individual ou coletivamente com a leitura e com a escrita. Por exemplo, a organização de um espaço no qual devem ficar os diferentes livros e revistas que as crianças costumam utilizar. [...] O importante é que as crianças tenham fácil acesso a esse material.

O envolvimento das crianças com livros/revistas vem despertar o interesse pela escrita e leitura. Evidencia-se que a ação voltada a essa prática pedagógica deve ocorrer de maneira significativa, nas quais o uso da leitura e da escrita torna-se necessárias a serem desenvolvidas por meio de textos.

A leitura e a escrita fazem parte da vida da criança antes mesmo de serem levadas, de forma sistemática, a aprenderem a ler e a escrever na escola. Nesse sentido, reconhece-se que ela, ao entrar na escola, já traz uma bagagem de leituras realizadas ao seu redor somente com o olhar, através das diferentes imagens de escrita que ali se encontram. Devido a isso, importante trabalhar com atividades que envolvam registros de toda natureza: próprio nome, nome do colega, plantas, histórias, comemorações, desenhos etc., enfim algo que eles já tenham algum conhecimento.

Sendo assim, a criança vai registrar/escrever de seu jeito textos que são significativos para ela, que despertam seu interesse em fazê-lo, ou então por

indicação de outra pessoa, que supostamente será o professor. Essa escrita espontânea é utilizada com frequência na Educação Infantil, com o intuito de fazer um diagnóstico para identificar em qual fase de desenvolvimento da aquisição do código da escrita a criança se encontra, proporcionando-a condições de escrevente, para que possa exercitar-se nas suas hipóteses e percepções do que é escrever, do que é ler, aproximando-se paulatinamente da escrita convencional. Serve também ao professor para ir conhecendo essas percepções e compreensões e a partir delas intervindo, propondo novos desafios e tarefas.

4.3 Atividade de sondagem objetivando perceber os níveis de escrita das crianças

Na atividade de sondagem feita com as crianças foi perceptível que teve um avanço mínimo em relação à construção da escrita, mas também se pode levar em conta que foram apenas 8 (oito) dias de diferença entre ambas as aplicações das atividades, período este que torna-se curto para um avanço significativo (Quadro 1).

Quadro 1: Sondagem sobre a escrita espontânea das crianças

Crianças (C) ⁷	Nível de escrita na primeira sondagem	Nível de escrita na última sondagem
C1	Pré-silábico	Pré-silábico
C2	Pré-silábico	Pré-silábico
C3	Silábico	Silábico
C4	Pré-silábico	Pré-silábico
C5	Pré-silábico	Silábico
C6	Pré-silábico	Pré-silábico
C7	Pré-silábico	Silábico
C8	Pré-silábico	Pré-silábico
C9	Pré-silábico	Pré-silábico
C10	Pré-silábico	Pré-silábico

⁷ Cada criança participante da atividade de sondagem é nomeada com a letra “C” seguida de um número.

C11	Silábico	Silábico
C12	Pré-silábico	Pré-silábico

Fonte: Elaboração da autora da pesquisa (2017).

Assim, percebe-se que na primeira atividade de sondagem⁸ 83,4% das crianças encontram-se no nível pré-silábico, enquanto 16,6% se encontram no nível Silábico. Já na segunda atividade de sondagem⁹ nota-se que a quantidade de crianças que se encontra no nível pré-silábico reduziu para 66,6%, enquanto isso, 33,4% das crianças se encontra no nível Silábico.

Percebe-se que os avanços ocorreram devido às propostas pedagógicas desenvolvidas pelas professoras, buscando interações diversificadas em cada momento da aula. Tais como, o momento da rodinha, tarefas, contagem das crianças, ambiente alfabetizador, dentre outras.

Desse modo, percebe-se que 16,6% das crianças tiveram um avanço na escrita, e 83,4% permaneceram no mesmo nível de escrita, quando comparadas as atividades de sondagem. Assim, para Russo (2012, p.33),

A caracterização de cada nível não é estanque, ou seja, a criança pode estar em uma determinada hipótese e mesclar conceitos do nível anterior. Essa retomada temporária demonstra que sua nova hipótese ainda não está adequada ou não se aplica, em todas as situações, a seus conceitos estabelecidos.

Assim, apesar dos alunos estarem identificados pelos determinados níveis, nada impede que eles apresentem características de níveis anteriores e/ou posteriores.

Partindo disso, denota-se que as estratégias utilizadas pelas professoras, como por exemplo, permitir o contato das crianças com os livros, a escrita do nome feita diariamente, com ou sem crachá (dependendo da necessidade do aluno), tarefas onde os educandos completam as letras que faltam, contribuem para as interações das crianças com a escrita, possibilitando-se que elas tenham mais propriedade sobre esta, desenvolvendo-se progressivamente.

Com isso percebe-se a importância da escola nesse processo, pois de acordo com Soares (2001, p.13)

⁸ A respectiva atividade de sondagem foi realizada em 18 de Abril de 2017.

⁹ A respectiva atividade de sondagem foi realizada em 26 de Abril de 2017.

A função da escola, na área de linguagem, é introduzir a criança no mundo da escrita, explorando tanto a língua oral quanto a escrita como forma de interlocução, em que quem fala ou escreve é um sujeito que em determinado contexto social e histórico, em determinada situação pragmática, interage com um locutor, também um sujeito, e o faz levado por um objetivo, um desejo, uma necessidade de interação.

Na escola, a aprendizagem do uso da escrita permite que a criança passe a ser capaz de participar/conversar com os pares, assim reconhecendo a sua função social. Porém é preciso considerar que a escrita exige certa complexidade, isso pode ser percebido na fala de Barbeiro (2005, p.30)

[...] escrever não se limita a uma montagem mecânica de peças, segundo uma ordem pré-determinada. Mesmo quando ativado um modelo ou esquema organizativo, continua a ser necessário considerar aspectos particulares ligados à adequação a finalidades, destinatários, contexto social em que se encontram quem escreve e quem lerá o texto.

Dando ênfase ao que foi citado, Russo (2012, p.31) vem complementar que

Aprendizagem é um processo de apropriação do conhecimento que só é possível com o pensar e o agir do sujeito sobre o objeto que ele quer conhecer. Portanto, o conhecimento da leitura e da escrita pela criança dá-se a partir do contato entre ela e os objetos escritos.

Desse modo, quando ocorre o contato da criança com materiais escritos, pode vir a se obter novos conhecimentos. Mas é necessário que o professor escolha os materiais adequados aos níveis dos alunos, a partir disso Cristovão (2009, p. 310) coloca que

O professor precisa intervir em diversos níveis de sua prática. No nível geral, precisa adaptar a escolha de gêneros e de situações de comunicação, de acordo com as capacidades de seus alunos. Os objetivos devem ser claramente delimitados no projeto de aprendizagem, bem como nas observações da produção inicial.

Nesse âmbito o professor propiciará meios para que a aquisição da escrita aconteça de forma significativa, onde a criança perceba sentido no que ler e escreve.

De acordo com o que foi observado, as crianças estão inseridas no processo de aquisição da escrita em diversos momentos no contexto da sala de aula. A professora desenvolve diariamente estratégias metodológicas que envolvam a criança nesse processo de construção. A partir da pesquisa realizada, percebe-se

que essa construção se dá por meio das interações diárias através das estratégias metodológicas trazidas pela professora.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabe-se que cada criança tem um ritmo de aprendizagem diferente, portanto é necessário que o professor perceba essa heterogeneidade em sala de aula, para que assim possa desenvolver estratégias variadas de ensino de acordo com os educandos, buscando desenvolver práticas de interação que possam levá-los a aprenderem uns com os outros, com os adultos mais experientes e com os materiais didáticos disponíveis e relacionados ao objeto do conhecimento em pauta.

E, quando se relaciona ao processo de construção da escrita pela criança, ressalta-se a necessidade de que o professor possa conhecer as diferentes fases, estudadas por Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999). O acompanhamento de tais fases é de suma importância para provocar o desenvolvimento e a aprendizagem da criança, pois quando o professor passa a conhecer seu aluno por intermédio da sua produção escrita espontânea, supõe-se que suas práticas poderão variar de acordo com as necessidades destas, fomentando novos desafios e sua consequente superação.

A partir da pesquisa realizada foi perceptível que a construção da escrita vem a ser desenvolvida a partir das práticas metodológicas desenvolvidas pela professora, buscando envolver interações, aonde a criança vai gradativamente construindo seu conhecimento a respeito da aquisição da escrita através do contato com livros diversos, socialização de conhecimentos no momento da rodinha, o conflito consigo mesmo no momento de escrever algo não habitual, exploração do ambiente alfabetizador, desenvolvimento de tarefas, entre outras.

Fazer um estudo mais aprofundado sobre a construção da escrita foi uma experiência na qual constatou-se um grande aprendizado, pois a busca da compreensão sobre tal assunto levou a pôr em prática a teoria, sendo possível perceber o avanço das crianças na prática, mesmo que em tão pouco tempo de observação. Manter metodologias de ensino que proporcionem a interação, entre todos, no processo de ensino e aprendizagem, não é tarefa fácil, embora quando se alcança os resultados esperados tem-se a sensação de dever cumprido.

Diante as observações, denotou-se o desempenho das professoras em ensinar e trazer práticas para o ambiente escolar nota-se que mesmo em sala, se busca explorar o ambiente social externo da escola, assim trazendo novos conhecimentos para a efetivação do sistema de aprendizagem. É notório também, o

envolvimento das crianças nas aulas, independente da proposta que o professor traga para ser desenvolvida. Foi perceptível que o momento mais atraente para as crianças, é o momento da leitura/contação de histórias. Podendo dizer que independente da leitura, a criança passa a desenvolver interesse pela leitura, além de tal prática auxiliar no desenvolvimento da escrita.

Sendo assim, acredita-se que tais interações desenvolvidas nas práticas, quando aplicadas adequadamente, contribuem relativamente para a aquisição da escrita passando pelos níveis de desenvolvimento da escrita, desde a pré-silábica até chegar à fase alfabética.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Maria Cristina Carapeto Lavrador (org.). **Interações: com olhos de ler, apontamentos sobre a leitura para a prática do professor da educação infantil.** São Paulo: Blucher, 2012.
- AQUINO, Júlio Groppa. **Diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas.** 2. ed. São Paulo: Summus, 1998.
- AUSUBEL, NOVAK e HANESIAN. **Psicologia Educacional.** Interamericana, 1980.
- BARBEIRO, L.F. Ensino da escrita e comunidade de aprendizagem. In: CARVALHO, J.A.B. et al (orgs.). **A escrita na escola, hoje: problemas e desafios.** Actas do II Encontro de Reflexão sobre o Ensino da Escrita. Universidade do Minho: Braga, 2005, p. 27-48.
- BARBOSA, Maria C. S. A Rotina nas Pedagogias da Educação Infantil: dos binarismos à complexidade. **Currículo sem Fronteiras.** v.6, n.1, p. 56-69, Jan/Jun2006. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss1articles/barbosa.pdf>> Acesso em 03/06/2017.
- BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** - Brasília: MEC/SEF, 1998. vol.3.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o BA-BE-BI-BO-BU.** São Paulo: Scipione, 1998.
- CARDOSO, Bruna Puglisi de Assumpção. **Práticas de linguagem oral e escrita na educação infantil.** São Pulo: Editora Anzol, 2012.
- CRISTOVÃO, V. L. L. (org.). **O Livro Didático de Língua estrangeira: múltiplas perspectivas.** Campinas: Mercado de Letras, 2009.
- FARIA, Vitória Líbia Barreto de; SALLES, Fátima. **Currículo na Educação Infantil: diálogo com os demais elementos da Prosta Pedagógica.** 2. ed. São Paulo: Ática, 2012.
- FERREIRO, Emilia. **Com todas as letras.** 17. ed. São Paulo : Cortez, 2011.
- _____. **Reflexões sobre a alfabetização.** São Paulo : Cortez : Autores Associados, 1990.
- _____. **Alfabetização em processo.** São Paulo: Cortez Editora, 1980. Autores Associados.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002.

GATÉ, Jean-Pierre. **Educar para o sentido da escrita**. Bauru, SP : EDUSC, 2001.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1987.

KAUARK, Fabiana; MANHÃES, Fernanda Castro; MEDEIROS Carlos Henrique. **Metodologia da pesquisa: guia prático**. Itabuna: Via Litterarum, 2010.

LIBÂNEO, José. C.; OLIVEIRA, João F. de. TOSCHI, Mirza S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2007.

MELLO, Márcia Cristina de Oliveira. **A contribuição do pensamento de Emilia Ferreiro para a História da alfabetização no Brasil**. 2005

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAES, Arthur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

ROCHA, S. C.; MACÊDO, R. C. **Relação família e escola**. Trabalho de conclusão de curso, (graduação em Pedagogia), Universidade da Amazônia, p. 8-53, nov. 2002.

RUSSO, Maria de Fatima. **Alfabetização: um processo em construção**. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita: a Alfabetização como processo discursivo**. 5. ed. São Paulo : Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1993.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2001.

TEBEROSKY, Ana; COLOMER Teresa. **Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

TEBEROSKY, Ana; GALLART, Marta Soker. **Contexto De alfabetização**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

TEIXEIRA, Sirlândia Reis de Oliveira. **Jogos, brinquedos e brincadeiras e brinquedoteca: implicações no processo de aprendizagem e desenvolvimento**. RJ: Wak Ed. 2010.

TIBA, Içami. **Disciplina: O limite na medida certa**. 39. ed. São Paulo: Gente, 1996.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ATIVIDADE DE SONDAAGEM

**CONSTRUÇÃO DA ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: análise de uma turma
do Nível V**

AUTORA: Fayanne Carla de Araújo

TAREFA PARA INVESTIGAÇÃO DA ESCRITA ESPONTÂNEA DA CRIANÇA

NOME: _____

1. LISTA DE PALAVRAS

2. ESCRITA DE FRASES

APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA

1. Na sua opinião, qual o papel da Educação Infantil para o desenvolvimento e para a aprendizagem da criança?
2. E como pode contribuir para a construção da escrita pela criança? Ou seja, o domínio da escrita alfabética?
3. Como a proposta pedagógica da escola orienta a prática alfabetizadora do professor na Educação Infantil? E qual a fundamentação teórica adotada? Comente a respeito.
4. Em que momentos acontece a interação da criança com a escrita na sala de aula? E quais os instrumentos presentes nessa interação?
5. Como o professor acompanha o processo de construção da escrita pela criança?