

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ALINE GABRIELE BAUR

O LUGAR DA ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: TEORIA E PRÁTICA

Orientadora: Prof^a Dr^a Adriane Knoblauch

CURITIBA

2015

ALINE GABRIELE BAUR

O LUGAR DA ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: TEORIA E PRÁTICA

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Profª Drª Adriane Knoblauch

CURITIBA

2015

AGRADECIMENTO

Agradeço em primeiro lugar a Deus que iluminou o meu caminho durante esta caminhada, por me dar força, foco e persistência para não desistir. Fico agradecida também pela minha orientadora Adriane Knoblauch, que com muita paciência entendeu meus desafios universitários e de mãe, e que me orientou de forma maravilhosa para que eu chegasse às minhas conclusões.

Agradeço também ao meu esposo Guilherme que de forma especial e carinhosa me deu força e coragem, me apoiando nos momentos de dificuldades. Quero agradecer também ao meu filho, Yago, que foi o grande motivador para a produção desse trabalho, embora não tivesse conhecimento disto. E não posso deixar de agradecer de forma grata e grandiosa aos meus pais, Carlos e Milene, que nunca desistiram de mim e dos meus sonhos, me dando todo apoio e conselhos para a conclusão dessa etapa.

RESUMO

O objeto de investigação desse trabalho é a escrita na educação infantil, no qual será analisado o que teoricamente se diz sobre o tema, e análise do discurso de algumas professoras que trabalham em diferentes instituições sobre sua prática pedagógica a respeito da escrita na educação infantil. As referências estudadas para obter uma compreensão sobre uma abordagem adequada da escrita na educação infantil foram: Corsino (2002; 2006a; 2006b), Baptista (2010), as quais apresentam conceitos e diferenciações dos termos alfabetização e letramento; Vygotsky (2007) que nos remete à concepção de linguagem como sociocultural e Ferreiro (1995) que afirma, junto com Vygotsky, que a escrita é uma representação da linguagem. Os dados sobre o discurso das professoras à respeito da escrita na educação infantil foram coletados por meio de questionários. Os principais resultados indicam que muitas professoras ainda concebem a educação infantil como uma etapa preparatória para o ensino fundamental e trabalham com a escrita de forma sem significado para as crianças.

Palavras-chave: alfabetização e letramento; escrita; educação infantil.

ABSTRACT

This research object is the writing in childhood education, in which will be analyzed what theoretically is said about the subject, and discourse analysis of some teachers that work in different institutions about their teaching practice about handwriting in childhood education. The studied references to get an understanding on an appropriate writing approach in childhood education were: Corsino (2002; 2006a; 2006b), Baptista (2010), which presents concepts and differentiations in the terms of literacy and literacy; Vygotsky (2007) brings us to the conception of language as a socio-cultural and Ferreiro (1995) that say, along with Vygotsky, that writing is a representation of language. The data on the teachers' speech about writing in childhood education were collected using questionnaires. The main results indicate that many teachers still understand the childhood education as a preparatory step for the elementary school and work with writing meaningless way for children.

Keywords: literacy and literacy; writing; childhood education

LISTA DE ABREVIATURAS E/OU SIGLAS

EI – Educação Infantil

CEI – Centro de Educação Infantil

CMEI – Centro Municipal de Educação Infantil

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01 – Sujeitos da pesquisa.....26

QUADRO 02 - Concepções de Alfabetização e Letramento.....29

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPITULO 1: A ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E O DIREITO À BRINCADEIRA.....	11
1.1 Conceituação: Alfabetização, Letramento e Cultura Escrita.....	11
1.2 O Papel da Educação Infantil no que se refere à escrita	13
1.3 Linguagem Escrita e sua representação na Educação Infantil.....	17
CAPITULO 2: AS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL: O DISCURSO SOBRE A ESCRITA.....	24
2.1 Metodologia da Pesquisa	24
2.2 As professoras	24
2.3 A prática docente	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
REFERÊNCIAS.....	36
APÊNDICE	38

INTRODUÇÃO

No universo da Educação Infantil (EI) há muitas dúvidas de como deve ser trabalhados os aspectos da leitura e da escrita, e as crianças acabam sofrendo muita pressão: por parte dos pais que querem que seus filhos aprendam o quanto antes a escrever e a ler, e também por parte dos professores, que por pressão dos pais e da equipe pedagógica, e também por falta de referenciais teóricos que auxiliem nessas atividades, acabam realizando um trabalho que sobrecarrega a criança e antecipa a alfabetização.

Vivenciei com o meu filho de quatro anos essa falta de preparo do professor da pré-escola, que fez com que as atividades relacionadas à linguagem escrita se tornassem algo mecânico e sem significado. Além disso, no nosso caso, foram antecipando algumas atividades de escrita que o deixou com sentimentos de incapacidade e frustração. Foram esses motivos, portanto, que me levaram a querer saber e entender mais sobre a linguagem escrita relacionada ao mundo da pequena infância.

Deste modo, a presente pesquisa partiu do seguinte problema: **o que as professoras da educação infantil pensam sobre a escrita?**

Sendo assim, o objeto de investigação deste trabalho tem como foco a escrita na educação infantil, no qual será analisado o que teoricamente se diz sobre o tema, ou seja, como os autores se posicionam perante o letramento e a alfabetização na Educação Infantil. Objetiva-se também, identificar como introduzir a escrita em meio a outras atividades realizadas na Educação Infantil, sem interferir no direito das crianças à infância.

Para obter um contraponto, este projeto de pesquisa pretende também analisar o discurso de algumas professoras que trabalham em diferentes instituições sobre sua prática pedagógica a respeito da escrita na educação infantil.

Portanto, o presente trabalho se concentra em analisar se há discrepância entre os materiais teóricos estudados e a prática pedagógica das professoras da pré-escola no que se refere ao trabalho com a linguagem escrita considerando a alfabetização e o letramento na Educação Infantil.

Os dados foram coletados por meio de questionários, entregues em diferentes instituições (públicas e privadas) que contemplam a EI, com questões sobre a escrita na educação infantil, a fim de perceber o que as professoras pensam sobre essa questão. As questões do questionário giraram em torno de informações referentes aos dados de identificação (idade, formação, em qual nível da EI leciona, etc.), dados de formação (informação sobre a escolha pela docência, conceituação alfabetização/letramento, etc.) e dados da prática (organização das aulas e da sala) das professoras que responderam, o qual o roteiro completo se encontra no apêndice 01. Foram entregues 17 questionários, dos quais 10 foram devolvidos.

O presente trabalho de conclusão de curso está organizado da seguinte maneira: o capítulo 1 trata sobre conceitos de alfabetização, letramento e cultura escrita, análise dos documentos oficiais como as Leis e Diretrizes Educacionais, para podermos identificar qual a função social das Instituições de Educação Infantil, e também está composto por referenciais teóricos norteadores quanto ao ensino da linguagem escrita na EI, e como os autores se posicionam e argumentam sobre o tema. O capítulo 2 aborda a discussão e análise quanto aos questionários respondidos pelas professoras da Educação Infantil, em conformidade com os autores referenciados.

CAPITULO 1: A ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E O DIREITO À BRINCADEIRA

1.1 Conceituação: Alfabetização, Letramento e Cultura Escrita

Há muitos anos tem se observado o ensino da Alfabetização nas escolas tornando-se um ensino mecânico, no qual mais se valoriza o ato de codificar e decodificar. Contudo, para além disso, a alfabetização e o letramento, como muitos autores elucidam, são atos indissociáveis ao processo de inserção da criança no mundo da escrita, no qual ela tem a possibilidade de experiências e participação em todo o ato de ler e escrever.

Analisando a abordagem da linguagem escrita nas instituições de EI, vemos como os autores se posicionam ao tratarem das especificidades da alfabetização e do letramento. Bem como Soares (2004), que se remete a essa diferenciação afirmando que:

Dissociar a alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a estrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional da escrita – a *alfabetização* – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o *letramento*. (SOARES, 2004, p.14).

De tal modo entendem-se, através da autora, que a alfabetização se caracteriza na consciência fonológica e fonêmica, habilidades de codificação e decodificação da língua escrita, aprendizagem de uma técnica. E o letramento sendo a aprendizagem da utilização dessa técnica nas práticas sociais, no qual a participação da criança resulta em experiências variadas com a leitura e a escrita.

Ela ainda completa afirmando que “não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis” (2004, p.14), compreendendo assim que são processos simultâneos, no qual um não procede ao outro, mas que um depende do outro para se efetivar qualitativamente.

Igualmente, as autoras Andrade & Corsino no texto: Em Pauta: Alfabetização, Letramento, Leitura e Escrita, afirmam que “a alfabetização relacionada à compreensão e à apropriação da natureza alfabética da língua e das regras e convenções do sistema de escrita e o letramento, às práticas sociais da escrita” (2011a, p.2).

Desta forma, entende-se que a alfabetização se desenvolve através do contexto e das práticas sociais e de leitura, que por sua vez se desenvolve através da aprendizagem das relações fonema–grafema. Portanto o ato de ler, não é só aquele de identificar as letras e palavras, mas o de ter uma leitura mágica e poder sair dela com todo corpo tomado pela sua história. Só o leitor que se deixa seduzir pelo texto é capaz de se imaginar dentro dele, e essas experiências são algo somado a sua existência que dão ao leitor outra dimensão. A cada leitura realizada pelo leitor, seu acervo aumenta, possibilitando realizar novas leituras de si mesmo, do outro, e do mundo. A leitura de mundo e a leitura de palavras, num processo contínuo, se valem mutuamente, uma amplia a outra, pois uma abre possibilidade para a outra, num movimento sem rupturas (CORSINO, 2003).

Corsino (2003) ainda diz que é função da escola “difundir o letramento” aos alunos, entretanto, ela afirma que ao mesmo tempo em que a escola assume seu papel de difusora do modelo de letramento, ela supervaloriza as questões de cultura letrada, com textos e prática que desconsideram o espaço cultural mais amplo, que além da parcialidade na promoção e ampliação do letramento, ela (a escola) faz de forma fragmentada.

Pois, mesmo focando uma ou mais dimensões, suas práticas de leitura e de escrita têm sido basicamente restritas aos usos de funções escolares e seus textos, pelo tratamento didático que recebem, são, geralmente, parte de obras, no caso de leituras, parte de conhecimentos, no caso de textos informativos-científicos, parte de diversidade textual que circula no cotidiano de cada grupo e parte do universo da linguagem escrita, já que a língua é tomada basicamente na sua dimensão instrumental e funcional, deixando poucos espaços para a dimensão expressiva e sensível. Fragmentos (CORSINO, 2003, p.98).

A escola de EI no momento que se entende ser um espaço institucionalizado com objetivos de desenvolvimento integral, ao considerar os aspectos de desenvolvimento linguístico, prioriza atividades que envolvem

dimensões de conteúdos com o ideal de preparação e antecipação para o ensino fundamental, o que negligencia a necessidade de brincar e de transformar o aluno num sujeito ativo de cultura. Nessa visão a escola de EI acaba por tornar o ensino ainda mais excludente e segregado, e, paradoxalmente, não preparatório. Ao contrário disso, é através da vivência com diversas formas de linguagem que a criança se apropria da cultura e da linguagem em que está inserida. Porquanto a escola de EI deve olhar mais profundamente para as suas atividades que envolvem o desenvolvimento da linguagem, para que possibilite aos alunos uma abertura das práticas sociais através da sua apropriação da leitura e escrita de forma prática e funcional:

Mais que alfabetizar é preciso letrar: abrir a escola ao mundo letrado e vice-versa, dando carta de cidadania, a os que nela ingressam, pelas múltiplas leituras [...] (CORSINO, 2003, p.99).

Britto (2005) discorre sobre a cultura escrita que implica valores, conhecimentos e modo de comportamento, no qual não se limita ao uso objetivo do escrito, sendo esse o grande desafio da educação infantil, que, em vez de se preocupar em ensinar letras, reduzindo toda essa perspectiva alfabetização/letramento, deveria construir as bases para que as crianças possam participar criticamente da cultura da escrita, conviver e experimentar de diferentes formas os modos de pensar escrito. Assim para ele “o mundo da escrita não é o mundo das letras nem dos estudiosos da linguagem, é o mundo do conhecimento” (BRITTO, 2007, p. 30).

1.2 O Papel da Educação Infantil no que se refere à escrita

Quando tratamos da EI, nos deparamos com algumas dúvidas com relação aos limites e possibilidades que ela proporciona, principalmente nos debates sobre seu currículo, do que ela pode e deve oferecer às crianças.

Atualmente, em nosso país, a educação infantil, através de creches e pré-escolas, é um direito da criança e dever do Estado (determinado na Constituição de 1988). Além disso, segundo a Lei de Diretrizes e Bases (LDB)

de 1996, é a primeira etapa da educação básica, tendo como objetivo o desenvolvimento integral da criança até 6 anos de idade. Tanto as creches como as pré-escolas são instituições de educação infantil, diferenciando-se apenas pela faixa etária das crianças atendidas: de zero a três anos, na creche, e de quatro a seis, na pré-escola. Entretanto, como veremos a seguir, essas conquistas são produtos de um longo processo histórico.

Um dos principais objetivos da EI é oferecer à criança da pequena infância um espaço no qual a finalidade seja a sua formação. Segundo Knoblauch (2015), a EI deve ser o lugar onde as crianças são atendidas a partir das suas individualidades, considerando todos os aspectos que as envolvem, assim possibilitando a instituição de EI se tornar um ambiente onde ocorre a educação e o zelo, e no qual se valoriza os saberes já estabelecidos pelas crianças ampliando-os através da diversidade de interação e de brincadeiras. Entendendo, assim, que a EI é um direito da pequena infância.

Na mesma direção, Baptista (2010) afirma que a criança deve ser vista como um ser que também produz cultura, e nesse sentido a criança é um sujeito de direitos, ou seja, tem direito à cultura, à brincadeira, a desenvolver seu próprio olhar para dar sentido ao mundo, produzindo sua história. E é nas creches e pré-escolas que esse direito deve ser consolidado, dando importância para a formação de sujeito. Para que essa formação seja completa, a autora afirma que se deve dar a devida importância para a escrita e leitura significativa nas escolas de Educação Infantil, sem antecipar a escolarização e a obrigatoriedade da alfabetização.

Corsino (2003), em sua tese intitulada “Infância, linguagem e letramento: Educação Infantil na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro”, declara que até os anos 1960/70 se entendia que a Educação Infantil era um espaço de cuidados e de recreação, e não de aquisição da escrita. Porém, após esse período a Educação Infantil passa a ser pensada de forma a contribuir para a redução do fracasso escolar, devendo compensar carências e déficits linguísticos, de crianças despreparadas para o Ensino Fundamental. Mais tarde, a LDB de 1996 institucionaliza as creches e pré-escolas como instituições de direito das crianças, nas quais devem ter suas funções propriamente educativas, porém não deixando claro quais devem ser tais funções educativas, fazendo com que se pense que a Educação Infantil é um

preparatório para o Ensino Fundamental, principalmente com as crianças de quatro e cinco anos, que se deparam com uma antecipação das questões da leitura e escrita.

Na continuidade, a autora Corsino (2003) diz que durante muito tempo as práticas de conhecimento linguístico e textuais eram desconsideradas pela escola, partia-se do pressuposto que ao trabalhar os pré-requisitos da alfabetização como um período preparatório e com a maturidade da criança, se daria conta do ensino da língua escrita. Porém, segundo ela, a alfabetização era feita com etapas pré-determinadas pelo professor, no qual se trabalhava textos simples e descontextualizados, com práticas e formas de ler enfraquecidas, que além de desconsiderar as construções do sujeito, adiavam a leitura e a escrita de textos reais e significativos, fazendo com que as crianças e jovens com pouco acesso a meios letrados saíssem prejudicados.

Em outro artigo de sua autoria (2006a), a autora argumenta que apesar das instituições de EI serem consideradas ambientes educativos, não deveria ser adotado métodos de ensino voltados para conteúdos e atividades segmentadas e fragmentadas, sendo desenvolvidas por alunos que ficam a maior parte do tempo na instituição dentro de uma sala de aula com práticas pedagógicas conteúdistas. Mas, ao contrário, a autora destaca que deve haver vínculo da aprendizagem com o lúdico, considerando os aspectos culturais nos quais as crianças são sujeitos, que estabelecem diversas relações dentro e fora da instituição.

Trata-se de pensar um trabalho que vincule o lúdico ao educativo, que atenda o pedagógico como cultural, que desconstrua a ideia de alunos de aula e conceba o sujeito criança, num espaço de convívio coletivo, onde mais diversas relações possam se estabelecer (Corsino, 2006a, p.10).

Portanto, para ela, a Educação Infantil deve visar o desenvolvimento integral da criança, focando nas linguagens, na expressão, no espaço de brincar e na apropriação interdisciplinar de conhecimento, fazendo parte do processo de socialização.

No âmbito Legal a EI é entendida como a:

Primeira etapa da Educação Básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, levando

em consideração seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996, p. 21).

As *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*, em seu Art. 4º descreve que as propostas pedagógicas da Educação Infantil devem considerar a criança como um sujeito histórico e de direitos e que através das suas interações, relações e práticas cotidianas, constrói sua identidade pessoal e coletiva. E que “brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura”. (BRASIL, 2009, p19)

No Parecer CNE/CEB nº 20/2009 se evidencia que o papel da EI é introduzir a criança na cultura apropriando-se de conhecimentos básicos. Assim, o currículo da EI é “concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico” (BRASIL, 2009, p.6), no qual são efetivadas através das suas relações sociais, fazendo parte da construção de identidade dos pequenos.

Com relação à linguagem o Parecer diz que:

É importante lembrar que dentre os bens culturais que crianças têm o direito a ter acesso está a linguagem verbal, que inclui a linguagem oral e a escrita, instrumentos básicos de expressão de ideias, sentimentos e imaginação (BRASIL, CNE/CEB nº 20/2009, p.15).

Assim menciona que a EI deve garantir que as crianças tenham acesso à linguagem, através de variadas experiências no seu cotidiano escolar, experiências essas que valorizem o lúdico, as brincadeiras e as culturas infantis. Contudo, afirma também que a EI como integrante do sistema educacional deve trabalhar esses conceitos de forma articulada, porém diferenciada.

Deste modo, o currículo deve ser planejado de forma que as práticas cotidianas das instituições de Educação Infantil considerem a “integralidade e indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural das crianças[...]” (BRASIL, 2009, p.6).

Logo, conclui-se desta etapa que a EI deve oferecer à criança um espaço que valorize seu desenvolvimento social, afetivo, expresso-motora,

cultural, linguístico e cognitivo, no qual se inter-relacionem, sem tomar os aspectos como isolados ou disciplinares, mas contextualizando e possibilitando, portanto, uma construção significativa das suas individualidades e identidades.

1.3 Linguagem Escrita e sua representação na Educação Infantil

Posteriormente à uma conceituação dos termos alfabetização e letramento e análise do que diz a legislação sobre a EI, principalmente relacionada à linguagem escrita, é necessário verificar como os autores da área se defrontam ao tema.

Segundo Parecer CNE/CEB nº 20/2009, as linguagens devem se inter-relacionarem em todas as atividades desenvolvidas pelas crianças nas instituições de EI, para que os aspectos linguísticos e cognitivos se ampliem nos exercícios de imaginação, interação e de expressão, bem como nos de registro escrito. Deste modo, é necessário que no planejamento não trabalhe com as linguagens de modo isolado ou disciplinar, mas de modo que estejam devidamente contextualizadas possibilitando uma aprendizagem significativa.

é necessário considerar que as linguagens se inter-relacionam: por exemplo, nas brincadeiras cantadas a criança explora as possibilidades expressivas de seus movimentos ao mesmo tempo em que brinca com as palavras e imita certos personagens. Quando se volta para construir conhecimentos sobre diferentes aspectos do seu entorno, a criança elabora suas capacidades linguísticas e cognitivas envolvidas na explicação, argumentação e outras, ao mesmo tempo em que amplia seus conhecimentos sobre o mundo e registra suas descobertas pelo desenho ou mesmo por formas bem iniciais de registro escrito (BRASIL, Parecer CNE/CEB nº 20/2009, p. 15)

Nessa direção, Corsino (2006a, p.8) afirma que “um trabalho de Educação Infantil que tem as manifestações infantis como centro de sua proposta não pode deixar de considerar a linguagem como eixo que perpassa todas as instâncias”. Ou seja, a linguagem deve ser entendida como expressão e manifestação da criança, assim abrindo espaço para a voz da criança, para as suas formas de ver, sentir e conhecer o mundo, registradas nas suas ações,

brincadeiras, desenhos, etc. Nesse sentido, as práticas do processo de alfabetização e letramento da EI, não devem ocorrer de forma meramente mecânica e sem sentido, sendo que as crianças produzem significados nas ações de ler e escrever, e elas são produtoras de cultura e sujeitos ativos da história, então o trabalho da professora deve ser pautado nessas concepções.

A autora relata que em uma de suas pesquisas foi ressaltado que a linguagem escrita não se manifesta apenas no escrito, mas que também está presente em outras estruturas, que podem ser apropriadas pelas crianças a partir de outras linguagens, dando como exemplo a dança e a música. (ANDRADE & CORSINO, 2011b). Em outro artigo titulado “O Cotidiano na Educação Infantil. Linguagem na Educação Infantil: As Brincadeiras Com as Palavras e as Palavras Como Brincadeiras”, ela também comenta sobre o uso de brincadeiras, músicas, atividades que trazem a palavra brincando, assimilando a esses elementos culturais não apenas a possibilidade da criança interagir e brincar, mas também de reconhecer e realizar uma análise mais complexa da linguagem.

Brincando com estes elementos culturais, as crianças têm a oportunidade não apenas de interagir, se divertir e partilhar uma cultura lúdica transmitida entre as gerações, como também de reconhecer sons semelhantes, segmentar palavras, completar versos dando novos sentidos, experimentar ritmos, enfim, de fazer uma análise bastante complexa da língua (CORSINO, 2006b, p.38).

Para autora, com a brincadeira com as palavras e fazendo espaço de interação, experiência e expressão de sentimento, estamos dando a oportunidade das crianças vivenciarem uma EI que realmente faça diferença em suas vidas.

Na sua tese de doutorado (Corsino, 2003), ela afirma que o pensamento e a palavra se tornam um processo, no qual o pensamento e a palavra passam por transformações que fazem com que a palavra pertença tanto ao domínio da fala quanto ao do pensamento.

Nesse estudo, Corsino traz as contribuições de três autores importantes para a discussão e compreensão do tema. Deste modo, ela diz que para Benjamin o gesto sempre acompanhou a palavra, pelo fato da palavra conter o gesto e sendo através do corpo que ela revela seu instinto expressivo

ao ser pronunciada. Para Bahktin a palavra e sua enunciação estão ligadas totalmente ao seu contexto, então além dos ditos, carrega os “não ditos que são expressos pelos gestos e acentos apreciativos” (CORSINO, 2003, p72). E Vygotsky ressalta a relação entre o gesto e a linguagem ao longo do desenvolvimento infantil, levando em conta os jogos simbólicos infantis que fazem com que haja a ressignificação dos objetos através do gesto se tornando a parte pré-histórica da linguagem escrita. Para cada um deles, segundo a autora, a linguagem não é apenas um meio, mas é manifestação de ideias, valores etc.

Para ela, os três autores remetem ao uso e cultivo das brincadeiras infantis, que fazem uso da mímica, imitações e faz de conta com expressões corporais, como momentos expressivos da linguagem.

Porém, segundo a autora, os gestos vão sendo organizados e até mesmo reprimidos, pelo fato da modernidade supervalorizar a razão acima da emoção, principalmente nos espaços escolares onde o desenvolvimento intelectual é prioritário. Assim, há uma dificuldade em lidar com a movimentação e expressão cultural da criança, além de não ser cultivada a fala do corpo e o ouvir o que o corpo expressa, portanto, formando corpos obedientes.

A autora ainda argumenta que a linguagem da modernidade não é mais aquela que transmitia a experiência, e que era passada de pessoa para pessoa, mas que se transformou em uma linguagem de informação que traz a brevidade da novidade, tornando-se uma linguagem sem diálogo e trocas de experiência. Segundo ela, essa mudança se deu por conta da sociedade capitalista moderna que dá maior importância à materialidade, assim secundarizando a vivência e a experiência. Portanto, diz que a linguagem expressiva deu lugar a linguagem informativa, instrumental, fragmentada, por uma textualidade que não constrói elos de significação (CORSINO, 2003).

Ela conclui que a linguagem escrita é uma ferramenta simbólica que permite uma série de ações sobre ela mesma e do próprio pensamento do sujeito.

Ao reforçar o objetivo central da escolarização, ela diz que seu papel principal é a alfabetização, é a inserção da criança no mundo letrado. Porém essa concepção está perdendo a sua força, segundo ela por dois motivos:

primeiro pelas discussões que cercam o processo de apropriação do conhecimento das crianças, e segundo pelo fato das crianças estarem dentro de espaços institucionalizados desde muito cedo, e a educação infantil não tem como objetivo inicial ensinar a ler e escrever.

Para a autora, não há dúvidas que não é mais possível olhar para as produções escritas das crianças sem ver as tentativas de aproximação da linguagem escrita. Cabe à educação infantil se valer das contribuições das pesquisas criando situações significativas de leitura e produção de texto, em que as crianças possam escrever de forma espontânea, revelar seu pensamento e hipóteses e confrontá-los com as informações do meio através da interação com o outro.

Emilia Ferreiro (1995) afirma que a escrita é a representação da linguagem, bem como, um “código de transição gráfica das unidades sonoras” (p.10), porém toda e qualquer construção de representação deve envolver processos de diferenciação entre os elementos, entre o objeto a ser representado e a seleção dos elementos e relações que irão representá-lo, sendo esse vínculo analógico ou arbitrário, por isso a autora diz que as crianças passam por fases de representações por meio da escrita, no qual a cada fase se distingue pela distinção de diferentes representações da linguagem. A escrita infantil perpassa por uma linha regular nas fases, através de diversos meios culturais que envolvam as mais variadas situações educativas e de linguagens.

Assim, a autora continua afirmando que, pelo desenvolvimento linguístico das crianças passarem por uma regularidade, pode-se distinguir três períodos: o primeiro seria a distinção o modo de representação icônico (desenho, de grande importância por representar e produzir formas de objetos) e o não-icônico (escrita), sendo essas as primeiras características das manifestações da escrita pré-escolar. Por esse motivo, o desenhar na educação infantil deve ser valorizado e trabalhado de forma contextualizada com as atividades exercidas pelas crianças, para que não se tornem exercícios meramente mecânicos e sem sentido, que por mais que sejam de forma espontânea é importante que tenha uma intencionalidade pedagógica. O segundo período incide com a diferenciação da escrita, no qual ocorre de forma intrafigural, que a criança faz a diferenciação entre letras numa mesma palavra,

e a forma interfigural, que é quando a criança entende que as palavras mudam de letras e de quantidade de letras. O último período se caracteriza pela fonetização da escrita, que perpassa por subperíodos que se inicia no silábico e culmina no alfabético (FERREIRO, 1995).

Ferreiro (1995) diz que no momento em que a escola entende a escrita como uma representação, os métodos pedagógicos da alfabetização devem se modificar, pois afirma que neles há uma imagem empobrecida da escrita, e também da criança que aprende, reduzindo-os apenas a seres biológicos. Para além disso, é necessário olhar para o aluno como um sujeito social, que pensa, que age, que vê a realidade e através dela se constrói. No entanto, para ela, um novo método não resolve tudo, é preciso modificar as concepções e as práticas, principalmente as que envolvem a inserção da criança na linguagem escrita.

A criança precisa perceber que além dos objetos e situações ela também pode desenhar a fala. (VYGOTSKY, 2007). Portanto, dramatizar, brincar e desenhar não podem ser negligenciados dos espaços de EI. Porém muitos espaços de EI, principalmente os que estão preocupados com a função preparatória desse nível de ensino, desconhecem ou desconsideram a afirmativa de Vigotsky e tratam de abreviar o tempo de brincar e do desenhar para inserir as crianças na formalidade e sistematização do ensino da língua escrita. Paradoxalmente, o que entendem como preparatório é justamente o que não prepara.

Para Britto (2005), o grande desafio da EI é o de construir alicerces para que as crianças participem criticamente da cultura da escrita (que implica em valores, conhecimentos, modos de comportamentos, no qual a aprendizagem e a educação são consideradas a partir da desigualdade, das diferenças), convivendo e experimentando diferentes formas de pensar no escrito, desconsiderando a tradicional preocupação em ensinar apenas as letras, reduzindo o que realmente seria a alfabetização/letramento.

A antecipação do ensino das letras sem apresentar o debate da cultura escrita para o cotidiano, para o autor, é desrespeitar o tempo da infância, significando o aumento da diferença ao invés de combatê-la, pelo fato de que crianças mais favorecidas socialmente tem mais contato com a cultura escrita nas suas vivências cotidianas, e quanto mais frequentes essa experiência mais

as crianças encontram sentido na escrita. Então ele conclui que a EI deve oferecer condições para que as crianças se desenvolvam como pessoas plenas e de direito, participando criticamente da sociedade de cultura escrita (BRITTO, 2005).

Vigotski (2007) afirma que a escrita, assim como a leitura, deve ser ensinados com uma organização onde elas se tornem necessárias à criança, tornando-se relevante à vida, trabalhada como uma atividade cultural complexa, sendo assim, ensinar apenas escrita das letras para as crianças torna o ensino mecânico e de atividades de habilidade motora. Para ele, a escrita também deve ser ensinada naturalmente, sem imposições, de forma que a criança veja a escrita como um momento natural do seu desenvolvimento.

Para que isso aconteça, ele afirma que é necessário a linguagem escrita começar a se desenvolver através dos gestos que são uma espécie de signo visual para criança, que naturalmente as crianças passam a representar estes gestos por meio de rabiscos. Igualmente se necessita trabalhar o desenvolvimento do simbolismo, que possibilita à criança executar um gesto representativo, sendo esse o ponto do simbolismo do brinquedo para as crianças. A partir do momento em que a criança entende o simbolismo do brinquedo, dos gestos, do desenho, ela compreenderá o funcionamento da linguagem escrita, que também se caracteriza como uma atividade representativa. Sendo assim, o desenhar, brincar de faz de conta, se tornariam “estágios preparatórios ao desenvolvimento da linguagem escrita” (VYGOTSKY, 2007, p.145), ou seja, o caráter mais primário da alfabetização, que Vygotsky define como o início da *pré-história da linguagem escrita*.

Então, é a partir das brincadeiras, jogos, faz de conta e desenho que a criança consolida a noção de representação, tão fundamental para o desenvolvimento da escrita. O autor justifica essa afirmativa dizendo que ao compreender que um objeto pode representar outra coisa, por exemplo, quando a criança brinca com um controle remoto que ora é um carrinho, ora é um avião, desenvolve operações cognitivas que se tornarão base para a compreensão da linguagem escrita, sendo esse também um sistema de representação, pois representa por meio de letras os sons da fala.

Portanto, conclui-se que a escrita na EI deve proporcionar à criança a interação com a linguagem, além de possibilitar a construção de hipóteses, no qual ela pode criar e recriar, construir e reconstruir seu conhecimento sobre a cultura escrita. Para tanto, a brincadeira tem um papel fundamental nesse processo educativo, pois durante a brincadeira a criança se desenvolve socialmente e cognitivamente, sendo participante ativa desse processo. E é através da brincadeira que as crianças são levadas a experimentar e vivenciar situações cotidianas, podendo assim, reelaborar suas significações e representações. É importante que nesse processo educativo, o professor planeje seu trabalho de modo que as linguagens se relacionem de forma contextualizada, vigorando o aprendizado significativo.

Resta saber, então, o que professoras de diferentes instituições pensam sobre esse tema. É o que será discutido no próximo capítulo.

CAPITULO 2: AS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL: O DISCURSO SOBRE A ESCRITA

2.1 Metodologia da Pesquisa

Numa abordagem qualitativa, os procedimentos da pesquisa foram direcionados no intuito de entender e analisar as relações existentes entre a teoria abordada nesse projeto de conclusão de curso e a prática desenvolvida pelas professoras nas salas de aula da Educação Infantil.

A pesquisa foi desenvolvida através de questionários respondidos por professoras de diferentes escolas de Educação Infantil, a fim de estabelecer um diálogo entre a teoria e a prática dessas professoras. Foram entregues 17 questionários, entre instituições públicas (CMEI) e privadas (CEI), no qual apenas dois questionários entregues às professoras do CMEI foram devolvidos, e outros oito foram devolvidos pelas professoras do CEI, totalizando 10 questionários respondidos e analisados.

Os níveis em que as professoras lecionam nas escolas de educação infantil variam sua nomenclatura, porém, a idade das crianças é de três a cinco anos. Essa idade foi escolhida, porque nesses níveis se evidencia a prática de antecipação das atividades de alfabetização e letramento.

2.2 As professoras

Aqui serão apresentadas as professoras que foram os sujeitos dessa pesquisa. Cada uma delas, com sua história de vida profissional e pessoal, acabam por se tornarem sujeitos ativos no desenvolvimento e no processo de alfabetização e letramento dos alunos da educação infantil. Portanto, faz-se necessário compreender quem são essas professoras, qual a formação que possuem e quais os motivos que as levaram a optar pela profissão docente.

Por questões éticas e no intuito de manter sigilo sobre a identidade das professoras e das escolas em que lecionam, serão identificadas pela letra M (municipal), seguida de um número, e P (privado) também seguida de um número, que serão apresentadas no quadro a seguir.

Quadro 01
Sujeitos da pesquisa

Professora	Idade	Formação	Tempo de Magistério	Tempo de atuação na instituição
M1	41	Magistério/pedagogia	Não informado	4 anos
M2	43	Pedagogia	31 anos	8 anos
P1	30	Pedagogia	8 anos	8 anos
P2	30	Pedagogia	Não informado	6 meses
P3	20	Pedagogia (cursando)	3 anos	3 anos
P4	31	Magistério/pedagogia/ Psicologia	15 anos	15 anos
P5	20	Pedagogia (cursando)	Não informado	1 ano
P6	23	Magistério	4 anos	1 ano
P7	23	Magistério/pedagogia	5 anos	5 anos
P8	23	Pedagogia	2 anos	10 meses

Fonte: dados da pesquisadora

Percebe-se pelos dados que as professoras atuantes nas salas de aulas das instituições de Educação Infantil apresentam uma formação acadêmica condizente com a área de atuação profissional. Porém, são poucas as professoras que possuem outra formação ou especialização na área educacional, exemplo da professora P4 que é a única que possui outra formação e especialização na área concluída, e as professoras P2 e P8 informam estar cursando pós-graduação, a primeira em Alfabetização e a segunda em Especialização em Educação Infantil. E apenas uma professora nos informa não ter graduação acadêmica na área, tendo apenas o diploma de magistério. Porém esses fatos podem configurar um fator muito importante para a prática de antecipação da linguagem escrita na educação infantil, uma vez que quanto mais se estuda sobre a área, mais referencial teórico possui para basear a prática.

Pelo quadro também nota-se que há uma disparidade muito grande em relação aos anos de docência, no qual a professora com mais idade na área possui 31 anos de profissão e a professoras com menos tempo de carreira, 2

anos. Esse também é um fator importante no trabalho de alfabetização com as crianças pequenas.

Os motivos apresentados pelas professoras ao serem questionadas da escolha pela docência variam, mas praticamente todas acreditam que a através da educação pode-se alcançar valores, contribuindo para a transformação das pessoas e, conseqüentemente, do mundo. As professoras P3, P5 e P6 afirmam que ser professora é um desejo desde criança, por admirarem a profissão. O importante a destacar nesse aspecto é que, nenhuma professora mencionou estar na profissão apenas por questões financeiras, mas que todas acreditam e admiram a docência, e por se tratarem de agentes ativos na construção de sujeitos sociais, a questão apenas financeira não traria a dedicação em mediar ensinamentos tão relevantes para a formação da criança.

Sobre a formação, observou-se que o fato de 90% das professoras terem cursado pedagogia, nos dá indícios de que elas tiveram acesso à conhecimento teórico que trata sobre o trabalho com a linguagem escrita, e que trazem conclusões de que a criança deve interagir com a linguagem escrita, de forma que seja parte do seu cotidiano, possibilitando, assim a construção de hipóteses, sendo que a brincadeira e o faz-de-conta tornam-se fundamentais para o desenvolvimento do processo de aquisição da escrita. Os autores mais citados de quando estudaram sobre a alfabetização foi, Construtivismo de Piaget, Emília Ferreiro, Modelo do método Montessori, Ana Tererosky, Magda Soares, muitos deles referenciados neste trabalho de conclusão de curso. Por terem informado que estudaram diferentes autores na formação, pode-se dizer que elas tiveram acesso às informações que tratam de questões relacionadas ao processo de alfabetização e letramento vivenciado pelas crianças da educação infantil, porém pelas superficialidades de algumas respostas dadas pelas professoras, percebe-se a falta de aprofundamento nos estudos desses autores.

Entretanto, ao serem questionadas sobre quais teorias ou métodos usados nas suas práticas cotidianas na sala de EI, poucas afirmaram utilizar as estudadas em sua formação, o que pode indicar que a brincadeira e o faz-de-conta pouco estão presentes nas atividades cotidianas das crianças. A maioria das professoras afirma utilizar métodos a base de conteúdos para alfabetizar as crianças de educação infantil.

Cinco professoras são contra a alfabetizar na educação infantil. Segundo a professora P8, a educação infantil tem suas especificidades e não pode ser uma etapa preparatória para o ensino fundamental. A professora P7 diz:

“Educação Infantil é o momento em que a criança tem para desenvolver outras habilidades e capacidades, explorar ambientes e sensações, descobrir o que o mundo tem a oferecer, e principalmente, brincar, brincar muito” (Professora P7).

Segundo o Parecer CNE/CEB nº 20/2009, a proposta curricular da EI deve proporcionar às crianças contato com diversas linguagens que venham acompanhadas de experiências. Essas propostas devem levar em consideração que a criança está inserida no mundo social, no qual a cultura se ramifica e se expressa nas diversas linguagens (imagens, sons, fala e escrita), sendo necessário um trabalho na EI voltado para o lúdico, que envolvam as brincadeiras e as culturas infantis.

Seguindo na mesma questão, a professora P4 afirma que é mais importante trabalhar na educação infantil valores, e que é preciso esperar até a criança obter certa maturidade para se alfabetizar, o que ocorre apenas no Ensino Fundamental - anos iniciais. A professora P3, se diz apenas contrária a esse método, mas não especifica seus motivos.

As professoras M2 e P5 afirmam que não é necessário alfabetizar nas salas de educação infantil, mas é importante dar início a esse processo. As outras professoras são todas a favor de alfabetizar na educação infantil, dando como explicativa que assim as crianças saem da EI com um suporte a mais para frequentar os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Segundo a autora Corsino (2003) durante muito tempo as práticas de leitura e escrita e de conhecimentos textuais, foram desconsiderados pela escola, pois entedia-se que o processo se desenvolveria através de princípios preparatórios, trabalhando pré-requisitos para a alfabetização.

O quadro a seguir identifica o que as professoras entendem por alfabetização e letramento.

QUADRO 02
Concepções de Alfabetização e Letramento

PROFESSORAS	Alfabetização	Letramento
M1	Não conceitua	Não conceitua
M2	Ler e escrever. Compreendendo o significado do código escrito	Apropriar-se do sistema de escrita com hábitos de ler diferentes textos
P1	É entender os fonemas e compreender a escrita e leitura das palavras	É ir além da leitura e escrita das palavras, é entender o contexto em que a alfabetização está.
P2	Processo no qual uma pessoa pode aprender a ler e escrever.	Resultado de uma ação de ensinar ou aprender a ler e escrever.
P3	Alfabetização trabalha ortografia e fonemas, de forma "decorada".	O letramento utiliza textos reais e experiências, utilizando o real.
P4	A alfabetização é definida como aprendizado do alfabeto e sua utilização no meio de comunicação.	É a representação da linguagem falada por meio da escrita.
P5	O processo de ler e escrever.	Base o uso social.
P6	Desenvolver habilidades de leitura e escrita.	Inserir o indivíduo na cultura letrada.
P7	Processo em que se desenvolve a capacidade de ler e escrever, de codificar e decodificar.	Processo de aprendizagem em que se desenvolve a capacidade ler e escrever, porém, com o foco nas práticas sociais.
P8	Processo de aquisição da escrita, aprender e compreender os símbolos e códigos.	É relacionar e utilizar o sistema da escrita e símbolos dentro do contexto. É refletir, interpretar, criticar e criar.

Fonte: dados da pesquisadora

Percebe-se que apenas a professora M1 não soube conceituar alfabetização e letramento, e a professora P3, conceituou alfabetização de forma equivocada, ao dizer que nela se trabalha apenas a ortografia e fonemas, sendo que como já vimos aqui nesse trabalho de conclusão de curso a alfabetização remete à habilidade de codificar e decodificar símbolos e códigos desenvolvidos pelo sistema convencional da escrita. As outras professoras entendem que alfabetização é o desenvolvimento da aquisição da linguagem escrita, é o aprendizado de uma técnica desenvolvida em comum acordo pelos homens, e o letramento tendo a utilização desse sistema no mundo social nas atividades de leitura e escrita.

2.3 A prática docente

Nesse ponto foram analisadas as questões sobre as práticas docentes voltadas à EI relacionadas às atividades de alfabetização e letramento. As professoras foram questionadas sobre como elas avaliam o desempenho dos seus alunos, algumas responderam de forma qualitativa, e outras responderam como realizam essa avaliação. Também foram questionadas sobre como organizam e desenvolvem as aulas que envolvem alfabetização e letramento. E por último, houve uma questão sobre a utilização de cartazes nas salas de aula.

Sobre a primeira questão, as professoras que responderam qualitativamente disseram que avaliavam como sendo um desempenho bom, que alguns alunos requeriam mais tempo e mais métodos para se apropriarem da escrita. A professora P1 disse que o desempenho dos seus alunos de 5 anos é ótimo, pois estão praticamente alfabetizados. Algumas professoras dizem que o processo de alfabetização está progredindo nas atividades cotidianas. Apenas uma professora diz que por estar em uma escola tradicional a sua avaliação deve ser paralela à da escola, ou seja, ocorre através de boletins, pautas de observação para determinadas atividades.

Nessa questão percebe-se o quanto a demanda avaliativa, quantitativa das atividades educação infantil que envolve a linguagem é superior aos aspectos de desenvolvimento, apropriação e entendimento da linguagem pela criança. Ou seja, para as professoras, o que se evidencia nas suas práticas, é mais importante que a criança na EI saiba escrever e ler do que se comunicar, do que brincar e se socializar. Todas essas atividades realizadas como antecipação da alfabetização desconsideram, abreviam e até negligenciam o tempo de brincar e o de desenhar, tão significativas para a apropriação da linguagem, como Vygotsky (2007) afirma que, é somente a partir do momento em que a criança compreende que escrita também é um sistema de simbolismo, igual o ato de brincar de faz-de-conta e desenhar é que ela compreende o funcionamento da linguagem escrita, e ao ser ensinada naturalmente sem imposições, a criança entende que a escrita é um momento natural do seu desenvolvimento.

Ao serem questionadas sobre como é a organização das aulas direcionadas à alfabetização/letramento, muitas dizem que trabalham de forma lúdica, mas que nessas atividades lúdicas estão envolvidos textos, desenhos livres, e até atividades em folha para a internalização do que foi aprendido na análise do som. A professora P4 afirma que as suas aulas são organizadas em "dois tempos", no qual diz que o primeiro momento tem atividades de junções e de escrita e depois os momentos da leitura, chegando até a utilização da cartilha, que é onde os dois tempos se misturam segundo ela. A professora P7, que trabalha com crianças de cinco anos, diz que suas aulas envolvem atividades de produção de listas, textos coletivos, gráficos, que ficam expostos na sala de aula. E uma terceira professora, a P6, afirma que organiza sua aula partindo do letramento, pois diz que antes de alfabetizar é preciso que a criança reconheça e vivencie aquilo que ela (a professora) quer passar, o que é criticado por Soares (2004), que afirma serem processos interdependentes, no qual cada um possui suas especificidades, mas que precisam ser trabalhados simultaneamente. Apenas a professora P8 afirma não ensinar a ler e escrever, ou seja, ela não impõe as atividades direcionadas apenas para a escrita e leitura, ela diz que apesar de alguns alunos já realizarem tentativas espontâneas de escrita, ela ensina a ler a partir de símbolos com atividades da rotina, chamada, leituras, jogos, bingos, brincadeiras, músicas.

Para Corsino (2003) a alfabetização e letramento trabalhados com práticas de leitura de textos simples e descontextualizados, puramente por serem escolares, torna o ensino excludente que desconsidera a construção do sujeito ativo, além de proporcionar às crianças poucas vivências de eventos letrados, o que prejudica aqueles que têm pouco acesso fora da escola, pois “com acesso à leitura e à escrita, correm o risco de se tornarem alfabetizados, mas com níveis restritos de letramento” (CORSINO, 2003, p.104).

Na última questão respondida pelas professoras, que seria sobre os cartazes em sala, apenas duas professoras, P1 e P4, dizem não utilizarem cartazes, uma justifica devido ao método educacional adotado pela escola, que seria o da Montessori, e a outra diz que prefere trabalhar de forma limpa e organizada sem muita informação visual. A professora M1 diz que seus cartazes são como calendários, números e alfabetos, mas diz que não possui desenhos relacionados para que as crianças não façam associação entre

desenho e números ou letras. A professora M2 diz que não possui cartazes, mas que nas suas paredes estão atividades realizadas pelos alunos na altura do campo visual das crianças. As outras seis professoras afirmam utilizarem cartazes construídos pelas crianças que abordam o tema trabalhado na semana, dão exemplos cartazes informativos; cantiga escrita no cartaz, destacando as letras trabalhadas no dia que as crianças identificam e leem.

Como já visto antes nesse trabalho de conclusão de curso, a linguagem deve ser entendida como expressão e manifestação da criança, na qual as brincadeiras, desenhos e o faz-de-conta fazem parte do desenvolvimento linguístico da criança, não se deve ensinar a linguagem escrita somente pela base escrita, primeiramente a criança precisa entender que a linguagem escrita é uma representação assim como as brincadeiras. O que se percebe é que na maioria das atividades, o desenvolvimento da linguagem ocorre de maneira mecânica com pouco ou quase nenhum sentido, não levando em consideração que as ações das crianças nos atos de ler e escrever resultam em grandes significados. E as crianças precisam ter acesso à outras experiências, que estejam em contextos e situações significativos, auxiliando na exploração e uso de outros conhecimentos.

Nenhuma professora mencionou praticas culturais para o desenvolvimento da linguagem, muito menos atividades de tivessem relação com a construção de identidade nas crianças, o que segundo o Parecer CNE/CEB nº 20/2009 diz ser necessário à inserção das crianças nos mais variados espaços culturais.

Elas necessitam também ter acesso a espaços culturais diversificados: inserção em práticas culturais da comunidade, participação em apresentações musicais, teatrais, fotográficas e plásticas, visitas a bibliotecas, brinquedotecas, museus, monumentos, equipamentos públicos, parques, jardins (BRASIL, 2009, p15).

Apesar da maioria das professoras possuírem poucos anos de formação à nível superior, o que se evidencia em suas atividades é que, para elas, apenas a letra de forma descontextualizada é o suficiente para se alfabetizar, mostrando ainda uma prática desatualizada de alfabetizar, mas segundo Corsino (2011b), a linguagem escrita não se manifesta apenas no

escrito, e ela pode ser apropriada pelas crianças também a partir de outras linguagens.

É preciso desenvolver com as crianças atividades que ampliem as suas percepções de reconhecimento quanto a si e ao outro, assim como as que contribuem para a criança construir, reconstruir, criar, recriar possibilidades. Essas atividades desenvolvidas nas mais diversificadas linguagens, como a dança, música, teatro, desenhos, etc., possibilitam à criança participar de outras vivências e experiências que contribuem para o desenvolvimento da criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho de conclusão de curso esteve voltado à compreensão do que as professoras da educação infantil pensam sobre a escrita. Para poder compreender como elas realizam o trabalho na pequena infância foi preciso primeiramente conceituar a alfabetização, o letramento e a cultura escrita, bem como uma análise dos documentos legais referente ao ensino na educação infantil e o como os autores se posicionam perante a essa temática.

Ao trabalhar com a linguagem escrita na primeira infância é preciso considerar que a criança é um sujeito histórico, portanto as práticas pedagógicas devem considerar que atividades, como o brincar, é mais que momentos lúdicos e de preenchimento de horário vago, mas um momento de interação entre as crianças, de comunicação, de expressão e de expor seus pensamentos, ideias, opiniões, etc, podendo construir e reconstruir todo o seu imaginário. A criança está em constate desenvolvimento, e por isso, a sua compreensão e organização acerca a realidade e bem como a sua reorganização dependerá da sua maturidade. Portanto, inserir a criança que frequenta a EI, na linguagem escrita sem considerar se seu amadurecimento está adequado para atividades de antecipação da alfabetização, é prejudicar seu desenvolvimento, pois de certa forma a criança não está preparada para se apropriar de conteúdos que não estão adequados à sua faixa etária educacional. Além disso, estaremos também contribuindo para a perda de um direito básico da infância que é a brincadeira.

A educação infantil deve propor um trabalho em que a criança seja sujeito, considerando cada faixa etária, tornando necessário que o espaço da sala de aula seja amplamente estimulante para que ela possa desenvolver habilidades de leitura, com todas as suas potencialidades, resultando em experiências significativas que envolvam o seu universo cultural por meio do aprendizado da leitura e da escrita. Assim, é preciso que o professor conheça todo o processo de construção da leitura e escrita nas crianças pequenas.

Nesse processo o planejamento do trabalho pedagógico deve ter um espaço aberto às diferentes linguagens que estejam integradas e contextualizadas, garantindo assim uma aprendizagem significativa para criança, e tornando fundamental o lúdico, as brincadeiras e as culturas infantis como algo de valor e que agrega a todo esse processo de aquisição da linguagem escrita.

Por viverem em uma cultura no qual a linguagem escrita é muito presente desde pequenos, o interesse das crianças torna-se evidente antes mesmo das professoras apresentarem a escrita como uma forma de se comunicar, expressar, etc. Porém como muitos autores denunciam, o ensino da linguagem escrita na pequena infância, muitas vezes, é trabalhado de forma descontextualizada e sem significado, com práticas meramente mecânicas e que valorizam apenas o decodificar das letras, portanto tornando-se um trabalho não adequado para as crianças da EI e não muito compreendido pelas professoras. As atividades, como já descrito antes, devem ser prazerosas para a criança, oportunizando uma grande variação de gêneros textuais significativos e do cotidiano infantil. Assim, com esse contato diário, a criança aos poucos se apropria da escrita de forma natural e sem imposições.

O discurso das professoras, analisados nesse trabalho, não foge muito do que os autores criticam, muitas tornam as atividades de apropriação da escrita mecânica e sem sentido, justificando ser necessário para que as crianças entrem com um suporte a mais no ensino fundamental. Entretanto, a educação infantil não deve ser vista como um ensino preparatório e de pré-requisito para o ensino fundamental. Deve-se entender que a Educação Infantil como o direito à criança de frequentar um espaço institucionalizado e que tem suas especificidades de educar voltadas para o desenvolvimento dos pequenos em todas as áreas.

Analisando o que elas pensam sobre a escrita na educação infantil, percebe-se que muitas trabalham de forma que acreditam não ser necessária a inserção da criança no mundo escrito de outra forma, ou seja, elas priorizam um ensino de conteúdos, que deveriam ser apresentados apenas no ensino fundamental, e que não consideram as brincadeiras, o faz-de-conta, as culturas infantis como também construtores da linguagem escrita. Portanto, respondendo a problemática desse trabalho, as professoras da educação

infantil, principalmente as que estão nos níveis com alunos de 3 a 5 anos, pensam que a EI é um espaço para se antecipar o ensino da alfabetização, e aos poucos introduzir a criança no mundo letrado. Para elas o mais importante e significativo é ter a criança de cinco anos já sabendo ler e escrever, não importando o método ou as atividades, desenvolvendo muitas vezes crianças alfabéticas, mas pouco letradas, justamente por essa falta de ligação e de apresentação simultânea entre a alfabetização e o letramento. Elas pensam e reproduzem atividades voltadas para o ensino fundamental, esquecendo que o brincar, o lúdico, a musicalização, fazem parte de todo o desenvolvimento infantil e que contribuem para a apropriação da escrita sem precisar forçar e mecanizar.

Portanto, com base nos dados coletados e nas análises das referências, a educação infantil é sim um espaço para se pensar sobre escrita, porém, é necessário introduzir a alfabetização e o letramento em atividades planejadas e intencionais, de modo que as práticas diversifiquem as formas de conhecimento envolvendo os saberes do cotidiano das crianças, privilegiando as diversas linguagens e modos de representação que proporcionem às crianças oportunidades com a escrita levando-as a melhores compreensões.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Ludmila Thomé & CORSINO, Patrícia. Em Pauta: Alfabetização, Letramento, Leitura e Escrita. **Revista Contemporânea de Educação**, N°11 – jan/jun de 2011.

ANDRADE, Ludmila Thomé & CORSINO, Patrícia. Ainda em pauta a alfabetização, a leitura e a escrita. **Revista Contemporânea de Educação**, N°12 – ago/dez de 2011.

BAPTISTA, Mônica C. A Linguagem Escrita E O Direito À Educação Na Primeira Infância. Anais Do I Seminário Nacional: Currículo Em Movimento – Perspectivas Atuais, Belo Horizonte, nov de 2010.

BRASIL, MEC. Lei 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br>>.

BRASIL. Parecer CNECBE 020/2009; Resolução CNE/CBE N.º 5/2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica, 2009. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br>>.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Educação infantil e cultura escrita. IN: FARIA, Ana Lúcia Goulart e MELO, Suely Amaral (orgs.). **Linguagens infantis: outras formas de leitura**. Campinas: Autores Associados, 2005, p.5-21

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Escola, ensino, de língua, letramento e conhecimento**. Vol. 5, n. 1, p. 24-30, jan/abr 2007

CORSINO, Patricia. **Infância, linguagem e letramento: Educação Infantil na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro**. Tese de Doutorado, UFRJ, 2003.

CORSINO, Patricia. O Cotidiano na Educação Infantil. **Boletim 23**, 2006a, p. 3-13

CORSINO, Patricia. O Cotidiano na Educação Infantil. Linguagem na Educação Infantil: As Brincadeiras Com as Palavras e as Palavras Como Brincadeiras. **Boletim 23**, 2006b, p. 28-45

FERREIRO, E. A representação da linguagem e o processo de alfabetização. In: FERREIRO, E. **Reflexões sobre a alfabetização**. 24 ed. São Paulo: Cortez, 1995, pp. 09-41.

SOARES, M. Letramento e Alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, 2004, p. 5-17

KNOBLAUCH, Adriane. A escrita na educação. **Revista Revirei n°2**. Curitiba, Jan/Jun 2015, p. 18-21.

VIGOTSKI, L. S.. A pré-história da linguagem escrita. In: VIGOTSKI, L., S. **A formação Social da Mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2007, p. 125-145.

APÊNDICE

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

Discente: Aline Gabriele Baur

Sou aluna do 5º ano de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná. Este questionário é um instrumento que será utilizado em meu Trabalho de Conclusão de Curso. Todas as informações como nome da escola e da professora serão mantidas em sigilo e usadas com fins estritamente acadêmicos.

Agradeço sua colaboração!

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____

Idade: _____ Tempo de Magistério: _____

Tempo nesta escola de Educação Infantil: _____

Formação: () Magistério () Pedagogia Outros:

Pós-graduação? () Sim () Não Qual:

Qual o nome da Escola que trabalha?

Qual o nível que leciona?

DADOS DE FORMAÇÃO:

Quais os motivos que a levaram a escolher a carreira docente?

Para você é preciso alfabetizar na Educação Infantil?

Como você define o conceito de Alfabetização?

E o conceito Letramento?

Que teorias você se lembra que foram abordadas quando estudou sobre alfabetização?

Das teorias estudadas em sua formação, tem alguma que você coloca em prática hoje em suas aulas? E como elas sustentam o trabalho de ensino de leitura e escrita na Educação Infantil?

PRÁTICA DOCENTE:

Como você avalia o desenvolvimento da escrita dos seus alunos?

Como você organiza sua aula em termos de alfabetização e letramento?

De que forma você desenvolve esse trabalho com seus alunos? Ou seja, como ensina a ler e escrever?

Tem cartazes na sua sala? Como eles são?
