

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA
EDUCAÇÃO BÁSICA

Tanília Rafaela de Lima

**LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
UM DEBATE SOBRE A APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DA ESCRITA**

Belo Horizonte

2015

Tanília Rafaela de Lima

**LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
UM DEBATE SOBRE A APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DA ESCRITA**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Alfabetização e Letramento, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador: Gilcinei Teodoro Carvalho

Belo Horizonte

2015

Tanília Rafaela de Lima

**LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
UM DEBATE SOBRE A APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DA ESCRITA**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção de título de Especialista em Alfabetização e Letramento, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador: Gilcinei Teodoro Carvalho

Aprovado em 9 de maio de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Gilcinei Teodoro Carvalho – Faculdade de Educação da UFMG

Camila Sequetto Pereira – Faculdade de Educação da UFMG

RESUMO

Este trabalho foi realizado por meio da observação da prática de ensino desenvolvida na Educação Infantil na Escola Municipal Henriqueta Lisboa da Rede Municipal de Belo Horizonte. A faixa etária das crianças é de três a cinco anos. A proposta foi investigar como aconteceram as práticas de letramento e a inserção da criança no sistema de escrita diante da realidade de uma escola de Ensino Fundamental. Essa pesquisa foi originária de muitas inquietações sobre o que se deve ou não priorizar na Educação Infantil, principalmente a questão da alfabetização e letramento das crianças. Também considerar que esta criança, quando chega ao ambiente escolar, já teve contato com formas de escrita e letramento não cabendo, portanto a escola ignorar este fato e, sim, sistematizar certos conhecimentos sobre o funcionamento da escrita, ampliando suas capacidades e habilidades de leitura e de escrita. A observação iniciou-se em fevereiro de 2014 até maio de 2015, apoiada na fundamentação teórica que considera a psicogênese da língua escrita. Foram feitos diagnósticos e, durante o ano letivo, repetição de aplicação de teste de níveis de escrita para avaliar se, em contato com o ambiente escolar, a criança obteve mudanças nesses níveis de escrita. Os testes indicaram que as crianças evoluíram na aquisição da língua escrita em contato com as práticas de alfabetização e letramento demonstrando um conhecimento entre letras e sons, progredindo na hipótese alfabética.

Palavras-chave: língua escrita, letramento, alfabetização, Educação Infantil.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1 - Pátio da E.M. Henriqueta Lisboa	24
Figura 2 - Cantina da E. M. Henriqueta Lisboa	24
Figura 3 - Grêmio da Educação Infantil	24
Figura 4 - Parquinho da E. M. Henriqueta Lisboa	24
Figura 5 - Biblioteca da E. M. Henriqueta Lisboa	25
Figura 6 - Corredor da Educação Infantil	25
Figura 7 - Observação da turma de 5/6 anos	35
Figura 8 - Observação da turma de 4/5 anos	35
Figura 9 - Atividade para teste de nível de escrita	37
Figura 10 - Alunos que participaram da aplicação dos testes de níveis de escrita	37
Figura 11 - Registro dos testes da aluna Ana Luíza	38
Figura 12 - Registro dos testes do aluno Arthur	39
Figura 13 - Registro dos testes do aluno Asafe	39
Figura 14 - Registro dos testes do aluno Gustavo	39
Figura 15 - Registro dos testes da aluna Mariany	40
Figura 16 - Registro dos testes da aluna Isabela	40
Figura 17 - Registro do teste do aluno Kaleb	40
Figura 18 - Registro dos testes dos alunos Calebe, Gyovanna e Hugo	41
Figura 19 - Registro dos testes do aluno Matheus	41
Figura 20 - Salas de aula da Educação Infantil	42

QUADROS

Quadro 1- Registro avaliativo da turma de 3/4 anos	29
Quadro 2- Registro avaliativo da turma de 4/5 anos	30
Quadro 3- Registro avaliativo da turma de 5/6 anos	31

GRÁFICO

Gráfico 1- Resultado da aplicação dos testes de nível da escrita	43
--	----

SUMÁRIO

1. Introdução	7
2. Concepções de escrita no processo de alfabetização e letramento	9
2.1 Escrita e linguagem oral: consciência fonológica	12
2.2 Psicogêneses da língua escrita	14
3. Proposições Curriculares na Educação Infantil	18
3.1 A Educação Infantil na Rede Municipal de Belo Horizonte	20
3.2 A Educação Infantil em uma escola de Ensino Fundamental	23
4. Metodologia	26
4.1 Características da escola	26
4.2 Sujeitos: professores e alunos	28
4.3 Por uma proposta curricular	28
4.4 Observações das aulas	32
4.5 Aplicação de testes de níveis da escrita	36
4.6 Produções dos alunos	38
5. Análise de dados	43
6. Considerações finais	47
7. Referências	50
8. Anexos	51

1. Introdução

A Educação Infantil hoje abrange um número cada vez maior de crianças no município de Belo Horizonte. Nesta nova realidade, crianças até cinco anos de idade estão cada vez mais inseridas no processo de escolarização, ampliando assim suas perspectivas de avanços na alfabetização e letramento.

Os alunos da Educação Infantil convivem e interagem com os alunos do Ensino Fundamental. Entender como essas crianças estão desenvolvendo no processo de aquisição da escrita é importante para a sua continuidade neste contexto escolar e na sua alfabetização e letramento.

Sou professora da Educação Infantil desde 2008 na Rede Municipal de Belo Horizonte, tenho dois cargos na rede: sendo um na Escola Municipal Henriqueta Lisboa e outro na Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) Goiânia. Estar presente em espaços diferentes e na mesma etapa de ensino, no caso como professora da Educação Infantil me fez conviver com o dilema “devemos ou não alfabetizar na Educação Infantil”.

Para desenvolver a pesquisa escolhi a Escola Municipal Henriqueta Lisboa onde a criança entra na Educação Infantil e tem o atendimento até o nono ano do Ensino Fundamental.

O meu processo de alfabetização aconteceu anterior a minha entrada na escola. Fui alfabetizada aos quatro anos por uma tia. Ela ensinava o meu irmão de sete anos e eu ficava ‘rodeando’, queria muito saber o que estava escrito nas histórias em quadrinhos da Turma da Mônica. Então, a falta de interesse do meu irmão deu espaço para que minha tia aproveitasse meu interesse e me fizesse descobrir a leitura. Entrei para a escola com sete anos, jardim na minha época era algo distante e caro, sem chance de pleitear um. Recordo que tudo que via ao meu redor ia lendo: as placas, outdoor, revistas, etc.

Alguns autores contribuíram muito para minha ideia de que é possível sim a escola aproveitar esses conhecimentos prévios do aluno e sistematizar para avanços na sua aprendizagem, tais como: Piaget, Vygotsy, Emília Ferreiro e Ana Teberosky.

Observar como as crianças chegam à Educação Infantil e vão se desenvolvendo é muito gratificante. Agradeço por fazer parte da inicialização escolar

de muitas crianças, contribuindo assim para o desenvolvimento afetivo e social das mesmas.

O objetivo geral da pesquisa foi o de avaliar a inserção da criança da Educação Infantil no sistema de escrita; avaliar como a criança de quatro a cinco anos está desenvolvendo nos níveis e escrita dentro do contexto escolar e na sua alfabetização e letramento.

Este trabalho foi dividido em quatro capítulos: no primeiro capítulo conceitos importantes para a pesquisa como a distinção entre alfabetização e letramento, a linguagem oral e consciência fonológica, a psicogênese da língua escrita: baseada nas leituras das autoras Emília Ferreira, Ana Teberosky, Magda Soares.

No segundo capítulo as fundamentações legais que amparam a Educação Infantil na Rede Municipal de Belo Horizonte e também a evolução da carreira do Professor para a Educação Infantil.

No terceiro capítulo são apresentadas as características da Escola Municipal Henriqueta Lisboa, assim como o corpo docente e discente que compõem a mesma. Também a sugestão de uma proposta curricular para a Educação Infantil, relatos das observações das aulas e produções dos alunos.

No quarto capítulo a análise dos dados da pesquisa de acordo com os questionários e testes de níveis da escrita que foram aplicados.

2. Concepções de escrita no processo de alfabetização e letramento

O termo alfabetização designa o ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica. O domínio dessa tecnologia envolve um conjunto de conhecimentos e procedimentos relacionados tanto ao funcionamento desse sistema de representação quanto às capacidades motoras e cognitivas para manipular os instrumentos e equipamentos de escrita.

Há que se entender ainda que alfabetização e letramento, apesar de serem conceitos distintos, caminham juntos no processo ensino aprendizagem ou, mais que isso, são interdependentes, pois, se por um lado, para se fazer uso dos diferentes textos é necessário dominar a tecnologia da leitura e da escrita, por outro dominar essa tecnologia e não fazer uso dela nos diferentes espaços sociais é negar-lhe o valor que lhe deveria ser atribuído.

Segundo as Proposições (Belo Horizonte, 2009, p. 177), num primeiro momento, à entrada no mundo da escrita era algo restrito às práticas escolares e que só tinha início a partir da alfabetização e, dessa forma, o sujeito só estaria apto às práticas sociais da escrita depois de concluído esse processo de aprendizagem. Entretanto, concepções linguísticas e psicológicas procuram mostrar que quando as crianças chegam à escola já possuem um conhecimento bastante significativo tanto em relação à língua oral, como em relação à escrita. Isso se dá pelo fato de estarem desde muito pequenas, cotidianamente, expostas aos mais diversos materiais escritos. Esse contato permite que antes mesmo delas ingressarem na escola, comecem a procurar entender a escrita e para tanto a formular hipóteses próprias sobre o sistema de escrita alfabética.

Na Educação Infantil as crianças são inseridas no mundo da escrita ao se depararem com brincadeiras de palavras através do trabalho com rimas, parlendas, músicas que possibilitem reconhecer semelhanças e diferenças entre os termos e a sonoridade das palavras; quando estão em contato direto com todo tipo de material escrito, como revistas, livros, cartazes, entre outros; quando o professor lê histórias para a turma e serve de escriba na produção de textos coletivos. Não é, entretanto, o simples contato da criança com essas situações que vai permitir a apropriação de conhecimentos sobre a escrita, mas o intenso envolvimento com um sistema

simbólico produzido socialmente é que irá fazer com que ela procure compreender sua natureza. Atualmente se “alfabetiza letrando e letra-se alfabetizando”.

Para Soares (2009) não há dúvida quanto à presença de práticas relacionadas à alfabetização e letramento na Educação Infantil. Segundo a autora nessa etapa da educação, devem estar presentes tanto atividades de introdução da criança ao sistema alfabético e suas convenções – alfabetização – quanto às práticas de uso social da leitura e da escrita – letramento.

Portanto Soares (2009) defende a inserção dessas práticas junto aos pequenos e argumenta sobre o fato de que a ideia de que a criança só poderia iniciar a aprendizagem da leitura e da escrita a partir do sete anos através da escola e em alguns casos na pré-escola, é uma decisão tomada pelo adulto. Considera essa suposição um equívoco, pois a criança, imersa num universo extremamente grafocêntrico, por sua conta dá início ao processo de alfabetização muito antes de entrar na escola ao interagir com a escrita nos diferentes espaços de vivências, nas mais variadas situações.

Ferreiro (1990, p. 96) refere-se ainda à polêmica sobre a pertinência de se ensinar ou não a ler e escrever na pré-escola. Argumenta em primeiro lugar que são dois posicionamentos antagônicos que se baseiam em um único e falso pressuposto: o de que cabe ao adulto decidir quando deve ser permitido à criança, ter acesso à língua escrita. Entretanto, refere-se ao fato como uma “ilusão pedagógica” (Ferreiro, 1990, p.97), pois muito antes de ingressarem na escola as crianças dão início ao processo de aprendizagem da escrita e quando chegam à instituição já acumularam um conjunto bastante representativo de conhecimentos e que se concretizam em situações reais que permitem à criança trabalhar cognitivamente sobre a escrita.

Ferreiro (1990, p. 99) argumenta ainda que a simples observação da criança que vê um adulto lendo um jornal, fazendo uma consulta a uma lista telefônica, produzindo algum tipo de escrita ente outras várias práticas sociais relacionadas aos usos do código escrito, permite que ela perceba a importância social da escrita. Essas informações não são repassadas à criança no início do processo de alfabetização, mas ela as apreende socialmente quando as vivencia em situações reais com os adultos.

Outro aspecto a que se refere Ferreiro (1990, p. 101) está relacionado à “prontidão”, conceito que prevaleceu e denominou por muito tempo como sendo a

condição necessária para o aprendizado da leitura e da escrita. A esse respeito ela afirma: “A tão famosa “maturidade’ para leitura e escrita” depende muito mais das ocasiões sociais de estar em contato com a linguagem escrita do que de qualquer outro fator que se invoque” (Ferreiro, 1990, p.101). E prossegue argumentando que em relação às classes pré-escolares, não se deve privar as crianças da linguagem escrita, mas sim promover práticas pedagógicas criativas e interessantes ao universo infantil que permitam à criança interagir com língua escrita. (Ferreiro, 1990, p.102)

A apropriação da linguagem escrita está relacionada à experiência que as crianças estabelecem com leitores e escritores e também à sua participação compartilhada em atividades de leitura e produção de textos, nas quais podem aprender expressões próprias da linguagem dos livros; de outro modo, para que a criança se aproprie da escrita é necessário que participe de situações em que a linguagem escrita adquira significado.

As crianças no processo de aprendizagem da escrita redescobrem a representação das ideias através de desenhos, figuras e depois constroem o significado das letras combinadas em palavras, frases e textos para representar o mundo em que vivem. Trata-se de um longo caminho progressivo que se inicia pelos primeiros rabiscos de imitação e chega à combinação simbólica e arbitrária de sinais e significados que abre as portas para o mundo letrado.

A ideia, então, é oferecer atividades para tentar superar as hipóteses iniciais, provocando desequilíbrios para que novas assimilações e acomodações ocorram. Por isso é necessário fazer sempre a análise e a reflexão linguística das palavras, confrontando as hipóteses de escrita dos alfabetizados com a escrita convencional. Também é fundamental propiciar atos de leitura e escrita às crianças para que aprendam ler lendo e a escrever escrevendo, por meio de atividades significativas e contextualizadas. Elas deverão ler textos mesmo quando ainda não sabem ler convencionalmente, apoiando-se inicialmente na memória e ilustração.

É papel da escola oportunizar aos sujeitos a desenvolverem as suas capacidades. Portanto, para crianças da Educação Infantil, a apropriação do sistema de escrita é desafiador. O trabalho de alfabetizar e letrar as crianças é um grande desafio. E, pensando neste desafio, de inserir as crianças na compreensão do nosso sistema de escrita, que esta pesquisa vem contribuir com o debate da apropriação do sistema de escrita e letramento na Educação Infantil.

Especificamente em relação à linguagem escrita, podemos pensar, portanto, que a criança, mesmo antes de ler e escrever as primeiras letras, já participa ativamente dos processos envolvidos nessa aquisição. Ela percebe, analisa, formula suas hipóteses sobre a leitura e a escrita a que está exposta em seu cotidiano.

2.1 Escrita e linguagem oral: consciência fonológica

A conscientização de que as letras simbolizam os sons da fala é conhecimento fundamental para a aquisição da leitura e da escrita e exige capacidade de percepção auditiva principalmente para identificar as diferenças linguísticas relevantes dos sons. De acordo com ADAMS (2006) antes que as crianças possam ter qualquer compreensão do princípio alfabético elas devem entender que aqueles sons associados às letras são precisamente os mesmos sons da fala.

Consciência fonológica é a capacidade de reconhecer, distinguir, identificar os sons das letras e consciência fonêmica é o refinamento da consciência dos sons e diz respeito aos fonemas que as letras representam. Segundo Morais, a definição mais apropriada para o termo “é um conjunto de habilidades metalinguísticas que permitem ao indivíduo refletir sobre os segmentos sonoros das palavras” (Morais, 2006, p. 60).

O autor explica que o aspecto metalinguístico dessas habilidades está relacionado ao fato de que em dado momento é preciso refletir sobre a própria língua, enquanto o aspecto fonológico se deve à necessidade de se refletir sobre os segmentos sonoros. Ele conclui afirmando que “a consciência fonológica é, portanto, um tipo de reflexão metalinguística” (Morais, 2006, p. 60).

Sua importância está ligada à compreensão do princípio alfabético que é estruturado na relação entre pauta sonora escrita e, conseqüentemente, ao desenvolvimento de habilidades como o reconhecimento de sílabas e fonemas das palavras que serão escritas.

Diversas formas linguísticas que uma criança tem contato estando inserida numa cultura contribuem para a formação de sua consciência fonológica, dentre elas pode-se destacar as músicas, cantigas de roda, poesias, parlendas, jogos orais e a própria fala do trabalho pedagógico que esses textos favorecem.

Morais (2006) chama a atenção para o fato de que são várias as habilidades relacionadas à consciência fonológica e com grande variedade de graus de complexidade. Nesta perspectiva nem todas são importantes na aprendizagem da escrita, e, portanto é necessário determinar quais habilidades deverão ser privilegiadas. Alerta ainda para alguns cuidados como, por exemplo, o caráter de prontidão que pode ser atribuído ao desenvolvimento dessas habilidades, pois não devem ser trabalhadas somente antes da alfabetização e, sim, antes e durante esse processo.

Argumenta, também, favoravelmente ao desenvolvimento de habilidades metafonológicas a partir da Educação Infantil, a fim de oferecer momentos de reflexão sobre a escrita às crianças. Deste modo é possível levar os pequenos a perceber os segmentos menores que as compõem como meio de levá-las a avançar no processo de compreensão e apropriação do sistema de escrita alfabética. A esse respeito afirma: Nesse sentido, cremos que sem assumir o tom de “treino”, é adequado promover na Educação Infantil, ao menos no ano letivo anterior a alfabetização formal, uma série de atividades que levem as crianças a refletir sobre rimas, a contar as sílabas de palavras, a identificar palavras que começam com a mesma sílaba inicial etc. (Morais, 2006, p. 64).

Para construir valor sonoro e auxiliar no desenvolvimento da consciência fonológica algumas atividades e jogos podem ser favoráveis tais como: adedanha, aliteração (figura de linguagem que consiste em repetir consoantes, vogais ou sílabas num verso ou numa frase, especialmente as sílabas tônicas), rima, escrever textos de memória (poesias, rimas, parlendas) ou palavras estáveis, realizar escritas espontâneas com propósito e finalidade, escrever em dupla com um colega que já começou a pensar na consciência fonológica, lista com a mesma letra inicial (buscar um mesmo campo semântico), bingo e memória (cartela de animais X inicial ou o contrário), tentar ler palavras que começam com a mesma letra inicial.

De acordo com Adams (2006) o objetivo é levar os alunos a pensar sobre a estrutura da língua, onde aprender a ler e a escrever depende se ter uma noção relativamente segura do que é e do que não é uma palavra. Mais do que isso as crianças são levadas a observar que podem pensar sobre a forma de uma palavra independentemente de seu significado para posteriormente perceberem de que as frases são feitas de sequências de palavras.

Quando os alunos entenderem que as frases são formadas por palavras é hora de apresentar-lhes a ideia de que as palavras são, elas próprias, formadas por sequências de unidades ainda menores de fala: as sílabas. Compreender como funciona o princípio alfabético depende de se entender que todas as palavras são compostas por sequências de fonemas. Isso não é muito diferente de entender que as frases são compostas de sequências de palavras, e estas, por sua vez, de sílabas. Os fonemas, contudo, são muito mais difíceis para as crianças perceberem ou conceituarem do que palavras ou sílabas. Os fonemas são as menores unidades da língua, o que pode ser uma das razões para que sejam difíceis de perceber.

Em última análise para contribuir para o desenvolvimento da leitura e da escrita pelas crianças Adams (2006) destaca que o propósito é levar as crianças a adquirirem uma ideia da arquitetura de sua língua e da natureza dos “tijolos” que a constroem. Aos poucos passam a observar que as histórias são construídas a partir de frases, as frases a partir de palavras, e as palavras, de sílabas, as quais, por sua vez, são construídas a partir de um grupo relativamente pequeno de elementos básicos da fala- os fonemas. As crianças são levadas a ver como, dentro de cada nível, as partes podem ser desmembradas, faladas em separado e juntadas novamente. Elas são levadas a ver que, se as partes forem excluídas, substituídas ou reorganizadas, o todo é alterado tanto no som como no significado, elas são levadas a apreciar a estrutura do sistema.

2.2 Psicogêneses da língua escrita

Emília Ferreiro e colaboradores desenvolveram uma teoria de alfabetização que deixa de se fundamentar nos aspectos mecanicistas para seguir os pressupostos construtivistas - interacionistas de PIAGET e VIGOTSKI, onde o eixo principal do processo deixa de ser o ato de ensinar para se fixar no ato de construir, passando o educando a ser visto como um sujeito que constrói seu conhecimento, tornando-se capaz de agir sobre o mundo, transformando-o e, conseqüentemente, exercendo de forma plena sua cidadania.

As várias leituras sobre a psicogênese da língua escrita nos faz ver hoje de maneira muito diferente as crianças em processo de aquisição da língua escrita. Percebe-se que vários são os fatores que contribuem para facilitar ou dificultar este processo.

Entretanto Morais pondera que uma má interpretação da teoria psicogênese da escrita e uma hegemonia do discurso do letramento teriam levado à conclusão de que não era preciso ensinar, de modo sistemático e planejado, a escrita alfabética, porque os alunos espontaneamente a aprenderiam participando de práticas diárias de leitura e produção de textos. (Morais, 2012, p. 24).

Dentro desta abordagem, termos como “prontidão” e “imaturidade” deixam de fazer sentido. A estimulação dos aspectos motores, cognitivos e afetivos de forma isolada e desarticulada da realidade sociocultural do educando são considerados prejudiciais. Cada um destes fatores é importante para construção do conhecimento, mas não se pode admiti-los separadamente. Segundo Emília Ferreiro, as produções espontâneas são os indicadores mais claros que as crianças fazem para compreender a natureza da escrita.

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 lecto-escrita pela criança se dá a partir do contato entre esta criança e os objetos escritos.

Morais têm insistido em dois pontos sobre a teoria da psicogênese que nos parecem essenciais para entendermos por que a tarefa do alfabetizando não é aprender um código, mas sim, se apropriar de um sistema notacional. Esses dois pontos se referem o que as letras representam (ou notam, ou substituem) e como as letras criam representações (ou notações), ou seja, como as letras funcionam para criar representações/notações. Quando nos apropriamos de qualquer sistema notacional, temos que compreender e internalizar suas regras ou propriedades do sistema de escrita alfabética que eles precisam reconstruir. (Morais, 2012 p. 49 e 50).

Apesar das diferenças individuais, ao tentar compreender o sistema de escrita e sua função, a criança em contato com este objeto (a escrita), formula teoria, metodologia e gramática próprias, num processo lógico e coerente que imagina ser sua língua e que executa como algo real e compreensível por todos.

O projeto experimental desenvolvido por Emília Ferreiro e Ana Teberosky, na Argentina, durante dois anos, com crianças de 4 a 6 anos, pertencentes a escolas pública e particular, visava entender como a criança lida com a leitura e a escrita e foi norteado por três princípios básicos: não identificar leitura com decifrado; não

identificar escrita com cópia de um modelo; não identificar progressos na conceitualização com avanços no decifrado ou na exatidão da cópia.

Emília Ferreiro não propõe práticas pedagógicas nem técnicas metodológicas, mas, sim, uma maneira diferente de ver a criança e entender seus erros-anteriormente considerados absurdos – como uma demonstração do seu grau de conhecimento e como um pré-requisito para chegar ao acerto.

A criança busca a aprendizagem na medida em que constrói o raciocínio lógico. O processo evolutivo de aprender a ler e escrever passa por níveis de conceitualização que revelam as hipóteses a que chegou a criança.

Em seus estudos sobre a evolução da escrita infantil, Emília Ferreiro assegura que a criança vivencia estágios diferentes no desenvolvimento de hipóteses para compreender a natureza do sistema de escrita.

Na Psicogênese da Língua Escrita, Emília Ferreiro e Ana Teberosky definiram cinco níveis: Nível 1: Hipótese pré-silábica; Nível 2: Intermediário I; Nível 3: Hipótese Silábica; Nível 4: Hipótese Silábico-Alfabética ou Intermediária II; Nível 5: Hipótese Alfabética.

No nível pré-silábico a escrita é alheia a qualquer busca de correspondência com o som, utiliza a grafia do seu nome para retirar elementos para escrita de outras palavras; concebe a hipótese de utilizar, no mínimo, duas ou três letras para poder formar palavras; percebe a necessidade de variar os caracteres para obter palavras diferentes. Ela acredita que as palavras tem relação direta com o objeto, deste modo, registra vários símbolos gráficos para “Leão” e poucos símbolos para “Formiguinha”.

Um próximo momento nessa gênese é aquele em que a criança descobre que a escrita não está relacionada ao próprio objeto, nem ao nome desse objeto, mas que a escrita é uma representação da pauta sonora. Uma nova hipótese surge no pensamento infantil caracterizada como nível silábico

O nível silábico subdivide-se em Silábico e Silábico Alfabético. *Silábico*: A criança (ouvinte) compreende que as diferenças de representações escritas se relacionam com as diferenças na pauta sonora das palavras. Surge a necessidade de utilizar uma grafia para cada som, fazendo uma utilização aleatória dos símbolos gráficos, empregando ora letras “inventadas”, ora apenas consoantes, ora vogais repetindo-as conforme o número de sílabas das palavras; *Silábico Alfabético*: Neste estágio de desenvolvimento da escrita, coexistem as formas de fazer corresponder

os sons às formas silábica e alfabética, que induz a uma escolha de letras de forma ortográfica ou fonética. Ex.: SAPATO = SAPATO (ortográfica) e SAPTU =SAPATO (fonética).

A criança é levada ao conflito e a superação da hipótese silábica para produzir leitura, pois a hipótese silábica não produz uma escrita sociável, isto é, outros não leem o que se escreve, pois se difere do registro convencional. Nesta etapa a criança além de perceber o valor sonoro das letras, ela leva em consideração o valor posicional das mesmas na representação da fala na escrita. Não se podem usar letras aleatórias para este registro, como também, nem sempre se utiliza uma letra para a representação sonora do registro escrito de palavras.

Já o nível alfabético é o momento que a criança descobre e constrói a relação entre grafema e fonema (letra/som); ela escreve e lê, compreende as leis de composição interna do sistema de escrita e sua língua.

Geralmente as crianças gostam de brincar, pintar, desenhar, recortar e colar, ler e escrever (ao seu modo). Isso tudo, começa quando a escrita se torna objeto de atenção da criança, tendo em vista o seu ambiente cultural, quando começa a interagir com a língua escrita nos livros, revistas, jornais, quando tenta compreender o mundo e vai se valendo do jogo simbólico para interpretar, operando com significantes e significados.

É importante ter claro que, mesmo antes de dominarem o funcionamento do sistema alfabético de escrita, as crianças já têm condições de vivenciar as diferentes funções dos textos, entre elas a função de informar. Isso contribuirá para que o processo de alfabetização se dê de maneira significativa e efetiva. É importante aceitar as escritas que produzem, pois é a partir da problematização delas que ocorrerão os avanços.

3. Proposições Curriculares na Educação Infantil

De acordo com as Proposições Curriculares para a Educação Infantil, o atendimento às crianças de zero aos seis anos no Brasil teve inicialmente um caráter assistencialista, pois tinha como objetivo oferecer um espaço às crianças carentes cujas mães precisavam trabalhar. Nesse momento o atendimento às crianças era realizado através do voluntariado. Com o tempo as mudanças foram acontecendo e começaram a surgir outros espaços de atendimento como as creches e as escolas maternas a fim de atender, também, à clientela de outras classes sociais que buscavam a socialização das crianças (Belo Horizonte, 2012, p. 19-20).

A Educação Infantil vem no decorrer dos tempos, através das lutas sociais, ganhando o seu reconhecimento e sendo entendida como um direito das crianças. Embora desde a Constituição de 1988 esteja assegurado o direito à educação em creches e pré-escolas para as crianças entre zero e seis anos a realidade ainda não contempla e atende todas as crianças nessa faixa etária. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96), sancionada em dezembro de 1996 que define a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica também garantiram a importância dessa modalidade de ensino.

Sabendo da necessidade de direcionar um caminho para a Educação Infantil na Rede Municipal de Belo Horizonte é que houve uma construção em conjunto com os profissionais que atuam nessa etapa da Educação Básica da RME, das creches conveniadas, das equipes da Secretaria Municipal de Educação (SMED): equipes regionais de acompanhamento à Educação Infantil, Gerência de Coordenação da Educação Infantil (Gecedi) e assessores durante os anos de 2007, 2008, 2010, 2011 e 2012 na elaboração do documento das proposições curriculares para a educação infantil em Belo Horizonte.

Pensar a Educação Infantil como uma modalidade de ensino que além de cuidar também eduque é reconhecer as crianças como sujeitos competentes que vivenciam e produzem cultura, levando em consideração o ambiente do qual fazem parte. Considerar a criança como sujeito competente é valorizar seus saberes, suas habilidades e suas competências das diversas experiências que já vivenciou.

Os professores e educadores que compreendem a criança como foco do trabalho pedagógico irão organizar intencionalmente experiências e atividades que

proporcionarão o desenvolvimento e ampliação dos saberes, das habilidades que elas trazem para a escola. Entender a Educação Infantil como uma etapa importante no desenvolvimento é aceitar os conhecimentos que as crianças estão construindo, suas hipóteses que vão formulando.

Apesar dos avanços em busca da melhoria da qualidade do atendimento já oferecido no município, permaneciam dois grandes problemas: o déficit de vagas para a população na faixa etária de três a seis anos e a inexistência de atendimento público para as crianças de zero a três anos, até 2003. Após vários exercícios e propostas, a forma encontrada para a ampliação da Educação Infantil na RME foi a criação das Unidades Municipais de Educação Infantil, que estariam vinculadas a uma escola municipal já existente e do cargo de Educador Infantil, através da Lei Municipal nº 8.679/2003. As primeiras UMEIs começaram a funcionar em 2004. Até dezembro de 2012, 67 UMEIs estavam em funcionamento na cidade. (Belo Horizonte, 2012, p. 29,30-32).

Na RME-BH, uma conquista recente foi à transformação, no final de 2012, do cargo de Educador Infantil em Professor para a Educação Infantil. Por meio da Lei Municipal nº 10.572, garantiu-se, a estes profissionais, o mesmo tempo para aposentadoria, a possibilidade de acúmulo de cargos e de extensão de jornada com proventos integrais.

Para minimizar as diferenças sociais e respeitar a diversidade a Rede Municipal de Belo Horizonte adotou os seguintes critérios para a distribuição das vagas existentes: matrícula compulsória para crianças com deficiência e crianças sob medida de proteção judicial; do restante das vagas, 70% para o público mais vulnerável inscrito; 30% para sorteio.

A Educação Infantil para crianças de 0 até 6 anos foi organizada em dois ciclos de idade de formação, que juntamente com o 1º Ciclo do Ensino Fundamental compõem o ciclo da infância. Dessa forma, a infância está organizada em três ciclos e a Educação Infantil está organizada em dois ciclos: o primeiro ciclo: crianças de 0 até 3 anos; já o segundo ciclo com crianças de 3 até 6 anos.

Nessa organização a educação infantil compreende parte do primeiro ciclo de formação que é a infância, período que vai de zero aos nove anos de idade. Portanto o ciclo da infância tem início na educação infantil e termina no ensino fundamental.

Quanto ao desenvolvimento do trabalho com os pequenos, as Proposições (2009, p.65) discorrem sobre as linguagens que devem ser consideradas nessa etapa da educação e cita o Referencial Curricular para a educação infantil (RCNEI, 1988) para argumentar sobre a necessidade de se considerar que além da linguagem verbal (oral e escrita), deverão ser levadas em conta outras linguagens como as linguagens não verbais representadas pelas linguagens simbólicas como, por exemplo, os sons, os cheiros, os sabores, o brincar, as atitudes, as marcas, as posturas, o desenho, a arte. Aponta ainda que esse processo de interação é realizado pela criança e mediado por linguagens. Estas a constituem como sujeito cultural e simbólico ao mesmo tempo em que são constituídas, significadas e transformadas pela própria criança: linguagem corporal, linguagem musical, linguagem oral, linguagem plástica visual, linguagem digital, linguagem matemática e linguagem escrita.

Os primeiros seis anos da vida são decisivos para desenvolver habilidades lógicas, musicais, emocionais, motoras e de convívio social. A Educação Infantil é determinante na aprendizagem.

Ainda em relação às linguagens, as Proposições afirmam que elas não se apresentam de forma isolada e fragmentada. Quando uma determinada atividade enfoca ou prioriza uma linguagem específica, outras linguagens estão envolvidas, pois elas estão ligadas e se completam.

Todas as linguagens são importantes devendo a instituição educativa ser responsável pela organização dos tempos e espaços que possibilitem à criança experimentar situações com as diferentes linguagens. Dessa forma deve possibilitar o desenvolvimento também da aprendizagem da leitura e da escrita.

3.1 A Educação Infantil na Rede Municipal de Belo Horizonte

De acordo com a resolução CME/BH N° 001/2015 de 14 de março de 2015 fica estabelecido no artigo 9º que a educação infantil no Sistema Municipal de Ensino de Belo Horizonte (SME/BH) é compreendida por instituições:

- I - públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público Municipal;
- II - privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoa física ou jurídica de direito privado, que se classificam de acordo com as seguintes categorias:

- a) particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são constituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos alíneas abaixo;
- b) comunitárias, assim entendidas as que são constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas educacionais, sem fins lucrativos, que incluam, na sua entidade mantenedora, representantes da comunidade;
- c) confessionais, assim entendidas as que são constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideológica específicas e ao disposto na alínea anterior;
- d) filantrópicas, na forma da lei.

O dever do município com a Educação Infantil pública será efetivado mediante a garantia de:

- I - Educação Infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;
- II - educação básica obrigatória e gratuita às crianças de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos de idade;
- III - ampliar a oferta de Educação Infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência do Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei Federal nº 13.005/2014;
- IV - oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica;
- V - atendimento educacional especializado e gratuito às crianças com deficiência, transtornos do espectro do autismo e altas habilidades/superdotação;
- VI - atendimento às crianças em situação de risco social e pessoal;
- VII - recenseamento anual da população alvo da Educação Infantil;
- VIII - elaboração e implantação de estratégias e mecanismos que assegurem a frequência das crianças às instituições educativas, garantindo pelo menos 60% (sessenta por cento) do total de horas;
- IX - divulgação e realização da chamada pública para o cadastramento escolar para pré-escola;
- X - vaga na instituição pública de Educação Infantil mais próxima de sua residência, a toda criança a partir dos 4 (quatro) anos de idade.

Em relação à proposta de trabalho com linguagem escrita a ser desenvolvida com as turmas do 2º Ciclo, as Proposições apontam que atualmente há fundamentos teóricos baseados em estudos como, por exemplo, a psicologia, psicolinguística, sociologia da escrita, entre outros, que procuram evidenciar a forma como a criança começa seu processo de alfabetização e letramento muito antes de ingressar na escola, pois estão incessantemente em contato com práticas de leitura escrita nos mais diferentes espaços e momentos do seu cotidiano (Belo Horizonte, 2009, p.178).

Portanto, a alfabetização deixou de ser um processo que acontecia predominantemente na escola, para se tornar um processo social, ou seja, se estende, também para além dos muros da escola. E, com base nesses argumentos o documento propõe que a educação infantil assuma o planejamento do trabalho com a língua de forma sistemática e afirmando ainda, que não há motivos para que se esperar o momento adequado para a alfabetização ocorra (Belo Horizonte, 2009, p. 178).

Como o desenvolvimento deste plano de ação está diretamente relacionado à apropriação do sistema de escrita pela criança, serão apresentadas a seguir algumas das habilidades relacionadas à capacidade de “Compreender algumas das funções sociais da leitura e da escrita” que são sugeridas nas Proposições:

EIXO 3 - A apropriação de múltiplas linguagens (oral, escrita, musical, corporal, plástica, digital, brincar, matemática) como forma de expressão.

CAPACIDADES HABILIDADES

Compreender algumas das funções sociais da leitura e da escrita.

- Ouvir, ler e recontar histórias.
- Perceber e reconhecer a linguagem escrita como instrumento de informação e meio para comunicar desejos, emoções e informações.
- Perceber e identificar os usos reais da escrita em seu cotidiano.
- Reconhecer diferenças nas propriedades físicas e de função social, de materiais impressos como livros, revistas, histórias em quadrinhos, jornais e outros.
- Descobrir a importância dos símbolos na comunicação humana, sendo o código Braille um exemplo.
- Participar de leitura de diferentes gêneros como contos, poemas, parlendas, trava-línguas etc., com a ajuda de um adulto.
- Identificar diferentes tipos de textos e suas funções.
- Escolher livros para ler ao seu modo e apreciá-los.
- Perceber que as palavras pronunciadas oralmente podem ser representadas através da escrita.
- Diferenciar letra de desenho.
- Diferenciar letra de numerais.
- Diferenciar letras umas das outras.
- Criar hipóteses de escrita e expressá-las.
- Reconhecer seu nome escrito, identificando-o nas diversas situações do cotidiano.
- Reconhecer os nomes dos colegas que são mais próximos.
- Produzir escrita espontânea: escrever palavras e textos, ainda que de forma não convencional.
- Participar de práticas de escrita coletiva como: recontos e letras de músicas.
- Encontrar palavras conhecidas em um texto.
- Participar de jogos sonoros com as palavras.
- Registrar de diferentes formas a rotina da turma.
- Discriminar rótulos e embalagens, identificando os mais utilizados.

Observa-se que ao desenvolver com as crianças da Educação Infantil um trabalho pedagógico que vivencia as múltiplas linguagens o professor está possibilitando que a criança entre em contato com a escrita convencional e atribua significados à escrita.

3.2 A Educação Infantil em uma escola de Ensino Fundamental

Segundo as Proposições Curriculares a organização e práticas pedagógicas devem existir para efetivar a realização, junto às crianças, de um espaço legítimo para viverem tudo aquilo que se considera próprio da infância:

- Ambiente seguro, saudável, acolhedor e estimulante;
- Rotina estruturada e flexível em seu cotidiano;
- Respeito à sua individualidade e suas diferenças;
- Construção de laços afetivos e sociais;
- Proteção, limite e segurança;
- Construção de sua identidade e autonomia;
- Cuidados básicos de saúde, higiene e alimentação;
- Construção de conhecimentos na relação com o outro;
- Possibilidades de se expressar por meio das múltiplas linguagens;
- Oportunidades de experimentar, explorar e ampliar os conhecimentos do mundo à sua volta;
- Espaços e tempos para brincar, imaginar, representar, repetir e imitar;
- Acesso à produção cultural e científica da humanidade, profissional e, conseqüentemente, à vida do país.

Observando a escola onde se desenvolveu a presente pesquisa em muitos quesitos não ficam assegurados uma condição necessária para o desenvolvimento da educação infantil tais como: adequação do espaço físico com limites e segurança próprio a faixa etária, adequações e instalações físicas de acordo com a faixa etária, espaços e tempos próprios para interagir com os seus pares de idade. A criança da Educação Infantil dentro da escola que funciona o Ensino Fundamental tem que adaptar aos espaços destinados a ela, assim como conviver com os desafios do dia a dia: a entrada na escola, a hora da alimentação, a movimentação dentro da escola desviando dos obstáculos.

Nas figuras 1 e 2 é possível ver alguns espaços da escola como o pátio e a cantina, ambos locais as crianças circulam constantemente e nestes momentos “esbarram” com as crianças do Ensino Fundamental.



Fig.1 Pátio da E.M. Henriqueta Lisboa



Fig.2 Cantina da E. M. Henriqueta Lisboa

Na figura 3 aparece o grêmio que é um espaço utilizado pelas professoras da Educação Infantil para atividades recreativas. Outro espaço utilizado é o parquinho conforme mostrado na figura 4.



Fig.3 Grêmio da Educação Infantil



Fig.4 Parquinho da E. M. Henriqueta Lisboa

Entretanto um fator positivo é que dentro da escola de Ensino Fundamental a criança da Educação Infantil convive e participa de várias oportunidades de práticas de alfabetização e letramento. Ela também frequenta a biblioteca (figura 5) da escola e participa das apresentações e produções da aquisição da escrita.



Fig.5 Biblioteca da E. M. Henriqueta Lisboa



Fig.6 Corredor da Educação Infantil

Pensava-se que até os seis anos a criança deveria apenas brincar, quando, hoje, sabemos que a estimulação altera a maneira e o desenvolvimento da aprendizagem infantil. Brincar é importante e favorece em várias condições como a afetividade, a socialização, formação de valores, mas, impedir experiências na Educação Infantil é ignorar o melhor período de aprendizagem da criança.

Na interação com o meio em que vive que a criança formula hipóteses e constrói o conhecimento. O envolvimento com a leitura e a escrita começa muito cedo. Um dos desafios a enfrentar hoje na Educação Infantil é o de conseguir adaptar uma prática pedagógica voltada para atender às necessidades da criança, que já está vivendo os processos envolvidos na aquisição da linguagem escrita, em todos os seus aspectos.

4. Metodologia

Para entender o que acontece com as crianças de três a cinco anos na aquisição da escrita será necessário observar vários fatores: o ambiente em que está inserida; a contribuição da família; os registros escritos, a prática pedagógica. Serão aplicados testes de escrita espontânea sequenciais para traçar o desenvolvimento das crianças. Assim como observação do trabalho pedagógico e atividades relacionadas como são aplicadas em sala.

Também serão feitos questionários para as famílias para conhecer um pouco do ambiente em que estão inseridas as crianças.

4.1 Características da escola

A Escola Municipal Henriqueta Lisboa foi criada a partir de um movimento popular pela Educação no Bairro Dom Joaquim, regional Nordeste de Belo Horizonte. Todo o trabalho para a criação da escola foi discutido e executado com a participação da comunidade, comissão de professores e Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (SMED).

A escola começou a funcionar no prédio da antiga FAFICH (Faculdade de Filosofia Ciências Humanas, Bairro Santo Antônio), em 1990, atendendo inicialmente, alunos do pré-escolar até a 4ª série do Ensino Fundamental. Em 1991 expandiu o atendimento para a 5ª e 8ª série do Ensino Fundamental, ainda no mesmo prédio.

O prédio definitivo foi inaugurado em agosto de 1992, localizado à rua Georgina de Pádua, 207, bairro Fernão Dias.

A escola escolhida para pesquisa foi a Escola Municipal Henriqueta Lisboa que atende a comunidade há 21 anos, ela se encontra na regional nordeste de Belo Horizonte. Nela tem o atendimento da Educação Infantil-crianças com três, quatro, cinco anos; Ensino Fundamental-primeiro ao nono ano; Escola Integrada; Projeto Floração; Atendimento Educacional Especializado (AEE) e Programa Saúde na Escola (PSE).

A escola apresenta um espaço físico bem aproveitado, em uma construção ampla com 15 salas de aula para uso do Ensino Fundamental, 6 salas de aula para uso do Ensino Infantil, 6 salas de aula para uso da Escola Integrada, 2 banheiros

para meninos, 2 banheiros para meninas, 1 banheiro para meninos do infantil e 1 banheiro para meninas do infantil, 2 banheiros para escola integrada, 2 banheiros para funcionários, 1 sala de professores, 1 biblioteca, 1 sala de informática, 1 sala de mecanografia, 1 secretaria, 1 sala coordenação do Ensino Fundamental, 1 sala de coordenação da Educação Infantil, 1 sala direção/vice direção, 1 sala caixa escolar/fiscal financeiro, 1 cantina com refeitório e despensa, 1 pátio, 1 quadra coberta, 2 quadras externas, 1 parquinho, depósito de material didático, depósito de material de limpeza, 1 sala do programa saúde na escola (PSE), 1 sala do Atendimento Educacional Especializado (AEE), 1 sala de laboratório, 1 estacionamento. A descrição de cada espaço permite imaginar como uma criança que inicia seu contato com a escola, aos 3 anos de idade, se sente dentro deste espaço físico. Sabemos que para a criança a relação e dimensão dos objetos se tornam mais amplos e muitas sentem inseguras no primeiro momento.

Lembro-me que quando cheguei à escola para lecionar senti-me perdida e confusa nos primeiros dias, sendo necessário mais de uma semana para ir pouco a pouco localizando quais eram os espaços e salas. Então a insegurança da criança é algo esperado nessa entrada para a escola e num espaço físico deste tamanho acaba por contribuindo para aumentar esta sensação.

Em relação às turmas são no total 39 que estão assim divididas: Educação Infantil: No turno da manhã são no total 3 turmas com crianças entre 3 e 5 anos. No turno da tarde são no total 6 turmas com crianças entre 3 e 5 anos. No 1º ciclo no turno da tarde são no total 9 turmas. No 2º ciclo no turno da tarde são no total 6 turmas. No 3º ciclo no turno da manhã são no total 14 turmas. Na floração 1 turma. A escola é composta por uma diretora e vice- direção, 2 coordenadores da educação infantil, um bibliotecário noturno da manhã e dois no turno da tarde, 16 funcionários para serviços gerais com o encargo da limpeza e merenda da escola, 1 artefície, 2 estagiários que ajudam no serviço de secretaria, 4 porteiros e 1 guarda-municipal, 10 auxiliares de apoio a inclusão, 14 monitores da Escola Integrada e 1 professora municipal coordenadora, 3 professores do AEE, 1 PSE.

Quanto à coordenação, são no total de 8 coordenadores, sendo 2 para Educação Infantil manhã e tarde, e no Ensino Fundamental , 3 coordenadores do 3º ciclo, 3 coordenadores do 1º e 2º ciclo.

4.2 Sujeitos: professores e alunos

Em relação aos professores temos um total de 15 profissionais sendo 5 na Educação Infantil no turno da manhã e 10 no turno da tarde, 30 professores do Ensino Fundamental.

O público alvo deste projeto será a Educação Infantil da escola municipal Henriqueta Lisboa, com crianças na faixa etária de três a cinco anos.

A criança dessa faixa etária a partir das experiências vivenciadas possui condições para a construção de conhecimentos. É capaz também de estabelecer novas e diferentes relações afetivas interessando cada vez mais pelas atividades em grupo, promovendo suas habilidades sociais.

A criança também vive uma fase de simbolização a qual se manifesta por meio da linguagem, da imaginação, da imitação e da brincadeira em situações diversas. A curiosidade e a necessidade de saber sobre e compreender o mundo são visíveis mostrando muito da originalidade do pensamento infantil.

4.3 Por uma proposta curricular

As propostas pedagógicas devem reconhecer as crianças como seres próprios, completos, com suas particularidades próprias da infância que aprendem a ser e conviver com o ambiente de maneira gradual. Devem organizar atividades intencionais que possibilitem a interação entre as diversas linguagens com momentos de ações ora estruturadas, ora espontâneas e livres, contribuindo assim com desenvolvimento integral da criança na aquisição de novos conhecimentos e valores.

Os currículos devem reconhecer habilidades, competências e conhecimentos, adquiridos fora do ambiente escolar, no entendimento de que a educação não se faz só na escola. Deve partir da experiência de vida de cada aluno, valorizando as individualidades.

Essas propostas pedagógicas requer um professor que seja atento, observador, faça registros, planejamentos visando à qualidade educativa oferecida aos alunos. Os profissionais da Educação Infantil da escola municipal Henriqueta Lisboa preocupados em garantir uma avaliação formativa e contínua elaboraram um registro avaliativo de acordo com as proposições curriculares de Belo Horizonte e do

Referencial Nacional para a Educação. Em conjunto chegamos a três quadros avaliativos de acordo com a faixa etária, sendo um para a idade de 3 a 4 anos; outro para a idade de 4 a 5 anos; e o terceiro para a idade de 5 a 6 anos. Em seguida são demonstrados os quadros conforme descrito.

Quadro 1 - Registro avaliativo da turma de 3/4 anos

ESCOLA MUNICIPAL HENRIQUETA LISBOA			
FICHA AVALIATIVA - EDUCAÇÃO INFANTIL / 2014			
Registro avaliativo do (a) aluno (a):		Turma: 3/4 anos	
Professora:			
Legenda: S - sim, N - não, D - em desenvolvimento, NT - Ainda não trabalhado			
Quanto à integração no grupo, afetividade e autonomia, a criança mostrou-se capaz de	1a ETAPA	2a ETAPA	3a ETAPA
Demonstrar autonomia e tomar decisões;			
Expressar sentimentos, desejos e contrariedades;			
Explorar o ambiente em atitudes de curiosidade e segurança;			
Usar adequadamente as dependências sanitárias;			
Ter auto imagem positiva confiando em suas próprias possibilidades;			
Superar a linguagem do choro em situações de conflito e contrariedades;			
Respeitar regras simples de convívio;			
Construir laços afetivos e de respeito às diferentes identidades;			
Ser cooperativo com o grupo;			
Compartilhar brinquedos e materiais;			
Perceber-se membro de uma coletividade;			
Interagir com diversos pares nas atividades não direcionadas;			
Saber o próprio nome e o nome dos colegas;			
Ter cuidado de si e com o ambiente;			
Ouvir com atenção;			
Observações: O principal objetivo é perceber a criança em processo de construção de conhecimento.			
Quanto ao esquema corporal a criança mostrou-se capaz de:	1a ETAPA	2a ETAPA	3a ETAPA
Demonstrar consciência corporal;			
Explorar a coordenação motora grossa e fina;			
Explorar a lateralidade;			
Identificar as partes do corpo;			
Identificar os órgãos dos sentidos;			
Explorar o próprio corpo, as sensações, ritmos e sons que produz;			
Ampliar o conhecimento de mundo manipulando diferentes objetos e materiais;			
Brincar, inventar, cantar, dançar;			
Correr, subir, escorregar, pular, pendurar-se, explorar todas as possibilidades do corpo;			
Quanto às linguagens (plástica, visual, musical, matemática, oral e escrita) a criança mostrou-se capaz de:	1a ETAPA	2a ETAPA	3a ETAPA
Expressar-se por meio de diferentes linguagens;			
Manusear materiais impressos;			
Interpretar textos de acordo com as capacidades;			
Apreciar a leitura como fonte de prazer e entretenimento;			
Reconhecer e registrar a letra inicial do nome;			
Desenhar livremente;			
Fazer colagem de diversos materiais;			
Reconhecer e nomear as cores ao seu redor;			
Ouvir e contar histórias;			
Identificar algumas letras;			
Utilizar qualificadores básicos (muito, pouco, tudo, nada, etc);			
Comunicar e numerar pequenas quantidades conforme as possibilidades;			
Comparar grandezas (maior, menor, grosso, fino, etc);			
Identificar as figuras geométricas principais;			
Confeccionar pequenos objetos;			

Professora

Professora

Coordenadora:

Quadro 2- Registro avaliativo da turma de 4/5 anos

ESCOLA MUNICIPAL HENRIQUETA LISBOA			
FICHA AVALIATIVA - EDUCAÇÃO INFANTIL / 2015			
Registro avaliativo do (a) aluno (a): _____		Turma:4/5 anos	
Professora: _____		Coordenadora: _____	
Legenda: S - sim, N - não, D - em desenvolvimento, NT - Ainda não trabalhado			
Quanto à integração no grupo, afetividade e autonomia, a criança mostrou-se capaz de	1a ETAPA	2a ETAPA	3a ETAPA
Demonstrar autonomia e tomar decisões;			
Expressar sentimentos, desejos e contrariedades;			
Ter auto imagem positiva de si mesmo, identificando as características e qualidades pessoais;			
Confiar nas próprias possibilidades de explorar o entorno;			
Ter confiança na capacidade de lidar com situações novas utilizando de seus conhecimentos;			
Renunciar à plena satisfação dos próprios interesses, aceitando as frustrações;			
Explorar o ambiente em atitudes de curiosidade e segurança;			
Usar adequadamente as dependências sanitárias;			
Transmitir recados e pedir informações			
Construir laços afetivos e de respeito com o outro;			
Respeitar regras simples de convívio;			
Selecionar as preferências respeitando as preferências dos outros;			
Ser cooperativo com o grupo;			
Compartilhar brinquedos e materiais;			
Identificar os diferentes papéis sociais;			
Ser cordial com os colegas, professoras e demais funcionários da instituição;			
Ouvir o outro;			
Valorizar e contribuir com a organização e limpeza do ambiente escolar;			
Utilizar o faz de conta como forma de se expressar;			
Diferenciar fantasia da realidade;			
Identificar as relações de parentesco mais simples;			
Escolher brinquedos, objetos e espaços para brincar, criar brincadeiras coletivas e individuais;			
Interagir com diversos pares nas atividades não direcionadas;			
Observações: O principal objetivo é perceber a criança em processo de construção de conhecimento.			
Quanto ao esquema corporal a criança mostrou-se capaz de:	1a ETAPA	2a ETAPA	3a ETAPA
Demonstrar consciência corporal;			
Explorar a coordenação motora grossa e fina;			
Explorar a lateralidade;			
Identificar as partes do corpo;			
Identificar os órgãos dos sentidos;			
Explorar o próprio corpo, as sensações, ritmos e sons que produz;			
Ampliar o conhecimento de mundo manipulando diferentes objetos e materiais;			
Brincar, inventar, cantar, dançar;			
Correr, subir, escorregar, pular, pendurar-se, explorar todas as possibilidades do corpo;			
Quanto às linguagens (plástica, visual, musical, matemática, oral e escrita) a criança mostrou-se capaz de:	1a ETAPA	2a ETAPA	3a ETAPA
Concentrar-se nas atividades propostas;			
Utilizar a linguagem do desenho, da pintura, da modelagem, da colagem em processos de criação;			
Fazer uso adequado da tesoura;			
Realizar dobradura simples;			
Desenhar livremente;			
Reconhecer e nomear as cores;			
Fazer colagem de diversos materiais;			
Ouvir e recontar histórias;			
Escolher livros para ler e, ao seu modo, apreciá-los;			
Diferenciar escrita de desenhos;			
Diferenciar letras de numerais;			
Identificar algumas letras;			
Criar hipóteses de escrita;			
Reconhecer seu primeiro nome escrito, identificando-o nas diversas situações do cotidiano;			
Registrar o próprio nome;			
Reconhecer o nome de alguns colegas;			
Reconhecer os números, contagens orais como ferramentas necessárias em seu cotidiano;			
Comunicar quantidades;			

Professora

Professora

Coordenadora:

Quadro 3- Registro avaliativo da turma de 5/6 anos

Registro avaliativo do (a) aluno (a):				Turma: 5/6 anos		
Quanto à integração no grupo, afetividade e autonomia, a criança mostrou-se capaz de	1a ETAPA	2a ETAPA	3a ETAPA			
Demonstrar autonomia e tomar decisões;						
Expressar sentimentos, desejos e contrariedades;						
Ter auto imagem positiva de si mesmo, identificando as características e qualidades pessoais;						
Confiar nas próprias possibilidades de explorar o entorno;						
Ter confiança na capacidade de lidar com situações novas utilizando de seus conhecimentos;						
Renunciar à plena satisfação dos próprios interesses, aceitando as frustrações;						
Explorar o ambiente em atitudes de curiosidade e segurança;						
Criar novas estratégias para desenvolver as atividades cotidianas;						
Transmitir recados e pedir informações						
Construir laços afetivos e de respeito com o outro;						
Construir coletivamente regras simples de convívio e saber respeitá-las;						
Formular opiniões próprias;						
Expressar sentimentos e emoções;						
Interessar-se pelas manifestações da sua cultura;						
Valorizar/utilizar o diálogo como forma de lidar com os conflitos;						
Selecionar as preferências respeitando as preferências dos outros;						
Saber ouvir;						
Compartilhar brinquedos e materiais;						
Identificar os diferentes papéis sociais;						
Ser cordial com os colegas, professoras e demais funcionários da instituição;						
Valorizar e contribuir com a organização e limpeza do ambiente escolar;						
Diferenciar fantasia da realidade;						
Interagir com diversos pares nas atividades não direcionadas;						
Pedir e oferecer ajuda utilizando de atitudes de cooperação e solidariedade;						
Estabelecer relações sociais em âmbito cada vez mais amplo;						
Observações: O principal objetivo é perceber a criança em processo de construção de conhecimento.						
Quanto ao esquema corporal a criança mostrou-se capaz de:	1a ETAPA	2a ETAPA	3a ETAPA			
Demonstrar consciência corporal;						
Explorar a coordenação motora grossa e fina;						
Explorar a lateralidade;						
Identificar as partes do corpo;						
Identificar os órgãos dos sentidos;						
Explorar o próprio corpo, as sensações, ritmos e sons que produz;						
Ampliar o conhecimento de mundo manipulando diferentes objetos e materiais;						
Desenvolver atitudes de auto cuidado e ter hábitos de saúde e higiene;						
Brincar, inventar, cantar, dançar;						
Correr, subir, escorregar, pular, pendurar-se, explorar todas as possibilidades do corpo;						
Quanto às linguagens (plástica, visual, musical, matemática, oral e escrita) a criança mostrou-se capaz de:	1a ETAPA	2a ETAPA	3a ETAPA			
Concentrar-se nas atividades propostas;						
Utilizar a linguagem do desenho, da pintura, da modelagem, da colagem em processos de criação;						
Realizar dobradura;						
Desenhar livremente;						
Construir repertório de brincadeiras, músicas, danças, parlendas, trava-línguas e ditados populares;						
Apreciar diferentes produções artísticas;						
Fazer uso adequado da tesoura;						
Compreender algumas das funções sociais da escrita;						
Escolher livros para ler e, ao seu modo, apreciá-los;						
Produzir escrita espontânea;						
Interpretar diferentes tipos de textos de acordo com a capacidade;						
Identificar letras;						
Registrar números e letras;						
Escrever o próprio nome;						
Escrever o nome de alguns colegas;						
Utilizar contagem oral, noção de quantidade, de tempo e espaço;						
Conhecer e criar unidades de medida partindo do próprio corpo;						
Identificar dias da semana partindo da rotina semanal;						
Reconhecer a utilidade de alguns instrumentos de medida convencionais e não convencionais;						
Realizar atividade de classificação seriação;						
Quantificar numerais;						
Comparar quantidades e medidas;						
Identificar formas e sólidos geométricos;						

Professora

Professora

Coordenadora:

Estes registros avaliativos foram construídos durante as reuniões pedagógicas mensais e de planejamentos previstos na carga horária do professor para a Educação Infantil. Durante a elaboração preocupou-se em organizar uma sequência durante os três anos do 2º ciclo da educação infantil assim como respeitar as singularidades das nossas crianças.

De acordo com o quadro 1 o objetivo principal na faixa etária de 3/4anos é avaliar o processo de construção do conhecimento pela criança na interação com seus pares, sua socialização, sua autonomia para tomar decisões. Outro aspecto relevante é também o progresso da criança diante dos desafios.

No quadro 2 é apresentado o registro avaliativo dos alunos de 4/5 anos e nesta etapa espera-se que a criança por já ter frequentado a escola esteja apta a novos desafios e competências, dentre elas destaca-se a capacidade para respeitar regras de convívio, respeitando as diferenças e ampliando o conhecimento de mundo, através do contato com diferentes materiais.

No quadro 3 é apresentado o registro avaliativo dos alunos de 5/6 anos onde se espera que após dois anos de escolarização a criança desenvolva estratégias para solucionar problemas, tenha suas preferências respeitando a individualidade de cada um. Assim como amplie seu letramento em contato com as práticas de leitura e escrita.

Os três quadros mostram uma gradação das habilidades avaliadas em cada faixa etária permitindo assim uma sequência e uma orientação para o professor no processo ensino aprendizagem.

Considerar as crianças como seres únicos, provenientes de diferentes famílias, com necessidades e jeitos próprios de se desenvolver e aprender pressupõe um profissional flexível, observador, capaz de ter empatia com os alunos e suas famílias, além dos conhecimentos didáticos imprescindíveis a uma boa atuação pedagógica.

4.4 Observações das aulas

Ao observar a prática pedagógica das professoras da Educação Infantil da E. M. Henriqueta Lisboa constatei várias situações propícias ao desenvolvimento da aprendizagem assim como a aquisição da escrita e letramento.

Primeiramente o ambiente contribui para despertar a curiosidade e observação da criança. As salas de aulas apresentam cartazes da rotina com: calendários, tempo, chamadinha, quantos somos, ajudantes, alfabeto e exposição de produções dos alunos. A presença destes faz com que a criança perceba o valor social da escrita.

As professoras também planejam suas aulas seguindo uma rotina de trabalho atendendo as especificidades das crianças, para que participem de vários momentos diferenciados. Cabe ressaltar que esta rotina é flexível podendo mudar de acordo com as necessidades da turma.

Este ambiente estimulador é interessante, pois apesar das crianças não saibam ler e escrever convencionalmente, as situações de leitura e escrita propiciam o contato e sua estimulação.

Uma das atividades trabalhadas com frequência são os nomes das crianças. Nas salas de aula a visualização do próprio nome e dos colegas da classe aparecem nas chamadinhas, no local para colocação das mochilas, nos ajudantes e nas atividades. Estas situações de leitura de nomes envolvem propostas em que os alunos são colocados diante de uma lista de nomes de crianças da classe e precisam localizar o seu ou o de algum colega. Nas propostas de escrita, espera-se que escrevam convencionalmente seus próprios nomes ou o de colegas da classe ou que identifiquem a quem pertencem.

Ao trabalhar com o nome das crianças elas são levadas a escrever seu nome para: identificar uma atividade; marcar na lista de presença os nomes das crianças que faltaram naquele dia; escrever seu nome na atividade. Lembrando que a criança mesmo que não escreva convencionalmente seu nome é incentivada a fazer o registro da sua maneira, construindo sua hipótese de escrita.

Esses são exemplos de situações que fazem sentido para os alunos, o que é uma condição para que contribuam para o avanço dos seus conhecimentos.

O nome é parte da identidade de cada um e, como tal, tem valor intrínseco. Por isso, ler e escrever o próprio nome e o de alguns colegas da classe são aprendizagens que carregam um significado emocional importante. Além disso, os nomes assumem grande valor para a aprendizagem do sistema alfabético, pois, a partir de situações em que é preciso ler ou escrever seu próprio nome (ou de algum colega), colocam-se problemas interessantes que contribuem para ampliar os conhecimentos dos alunos sobre a organização do sistema de escrita alfabético.

Tais situações também são produtivas por problematizar os conhecimentos dos alunos: como devem escrever convencionalmente, a partir delas eles têm a oportunidade de confrontar suas hipóteses com a escrita correta. Por exemplo, uma criança colocaria apenas uma letra para cada sílaba do nome CARLOS; no entanto, ao escrever esse nome convencionalmente (por conhecer a palavra de memória ou por tê-la consultado na lista de nomes da classe), observa que há mais letras do que espontaneamente colocaria. Esse conflito entre o que deve estar escrito e as ideias das crianças favorece avanços, pois a própria criança procura compreender o que significam as letras que excedem o que inicialmente previra.

Além de fonte de conflito, esse conjunto de palavras conhecidas funciona como um importante “material de consulta”: ao escrever determinada palavra, as crianças aprendem a buscar na lista de nomes dos colegas informações que lhes permitam escrever de maneira mais próxima da convencional outras palavras cuja escrita não dominam. Por exemplo, ao escrever uma lista de frutas, o nome de LARA poderá ser consultado para a escrita da palavra LARANJA, uma vez que as crianças observam que ambas as palavras se iniciam pelo mesmo som e, portanto, devem ter a(s) mesma(s) letra(s) inicial (is).

Outras práticas também chamam a atenção da criança para a importância da escrita quando as professoras contam histórias, ao ler o livro com os alunos ou até mesmo pelo fato de identificar atividades com os nomes das crianças. Professor escreve na frente do aluno e lê o que está escrevendo ou já escreveu (o que vai ter na merenda, o título da história que será lida, etc.). Os alunos ditam textos memorizados para o professor escrever parlendas, poesias, letra de música que estão aprendendo para ampliar seu repertório.

Os alunos escrevem palavras que o professor propõe (listas com 4 ou 5 palavras de brinquedos, objetos, animais), o professor solicita que cada criança (algumas a cada dia) leia o que escreveu apontando onde está escrito. Propor que os alunos leiam (antecipando) o título do livro que vai ser lido, pois as ilustrações lhe dão pistas e a criança já tem algum conhecimento sobre o sistema de escrita.

Outra atividade observada foi o uso de parlendas. A professora lia a parlenda para as crianças passando o dedo em palavra por palavra; memorizavam a parlenda e utilizam em brincadeiras corporais; em atividades de escrita, localizando palavras utilizadas na parlenda; as crianças também recitavam a parlenda para trabalhar a

oralidade; desenhar os personagens da parlenda; fazer uma lista com as palavras que rimam;

Abaixo seguem imagens da sala de aula mostrando que muitas dessas atividades descritas fazem parte das práticas pedagógicas das professoras da Educação Infantil da escola municipal Henriqueta Lisboa.



Fig.7 Observação da turma de 5/6 anos



Fig.8 Observação da turma de 4/5 anos

4.5 Aplicação de testes de níveis da escrita

Como a proposta é de escrita espontânea, as intervenções não visam fazer com que a produção das crianças fique correta, mas fazê-las refletir, considerando suas hipóteses de escrita, para que avancem em relação ao que sabem. Basta que as crianças, cada uma de acordo com seus conhecimentos, aproximem-se ao máximo, em sua produção, da escrita convencional.

A aplicação do teste de nível de escrita serve para o aluno mostrar o que sabe e para o professor planejar as atividades que ajudarão os alunos a se desenvolver. Neste momento não é hora de fazer o aluno entrar em conflito. Para isso existem as atividades específicas, tais como: letras móveis, escritas em duplas, jogos, etc. Assim, durante a sua realização o professor deve facilitar a tarefa para a criança mostrar o que sabe. A realização da atividade foi feita de maneira individual possibilitando cada criança falar e refletir sobre suas produções.

Quando propostas individualmente permitem conhecer aquilo que já foi possível, para cada aluno, aprender sobre o funcionamento do sistema de escrita alfabético, além de ter informações para avaliar o avanço de cada um em determinado período. Conhecer o processo de cada criança ajuda a identificar as crianças que necessitam de um apoio mais próximo, dá oportunidade para que se realizem intervenções mais ajustadas para cada aluno e, também, permite que se organizem parcerias produtivas de trabalho. Em todas essas situações, o objetivo da atividade é favorecer o avanço dos alunos em relação ao sistema de escrita.

O “erro” precisa ser trabalhado e não evitado, pois é normal e faz parte do processo de construção da escrita pela criança. A postura do professor diante dele é que deve ser modificada. É necessário deixar a criança ler e escrever espontaneamente, mesmo cometendo erros: através deles, o professor pode interpretar as hipóteses da criança sobre a escrita e avançar, oferecendo-lhes novos desafios ou retomando alguma atividade anterior.

O professor não deve deixar de lado esta bagagem de conhecimento, deve aproveitá-la para incentivar as crianças e levar os alunos a evoluírem. Para isso é essencial que a criança tenha contato com a escrita de maneira significativa, ou seja, à atividades que não estejam voltadas unicamente para o treino motor e memorização de letras isoladas, as quais não ajudam na elaboração de ideias significativas sobre a escrita.

Foram realizados três testes de níveis de escrita em 5/9/2014; 4/11/2014 e 27/3/2015 numa turma de quatro a cinco anos. As aplicações foram feitas de acordo com a atividade abaixo relacionada:

Fig. 9 Atividade para teste de nível de escrita

Abaixo a lista dos alunos que participaram da aplicação dos testes:

TURMA 4/5 ANOS- 2014	TURMA 5/6 ANOS- 2015
1- ALEXANDRE	1. ALEXANDRE
2- ANA LUISA	2. ANA LUISA
3- ARTHUR	3. ARTHUR
4- ASAFE	4. ARTHUR AUGUSTO
5- BRENO	5. ARTHUR SILVA
6- BRYAN	6. ASAFE
7- CARLOS	7. CALEB
8- GUSTAVO	8. CARLOS
9- IGOR	9. GUSTAVO
10-ISABELA	10.GYOVANNA
11-ISACK	11.HUGO
12-LARA	12.IGOR
13-LÍVIA	13.ISABELA
14-LUIZ FABIANO	14.ISACK
15-MARIANY	15.KALEB
16-MATHEUS	16.LARA
17-OTÁVIO	17.LÍVIA
18-POLYANA	18.LUIZ FABIANO
19-RIQUELME	19.MARIANY
	20.OTÁVIO

Fig. 10 Alunos que participaram da aplicação dos testes de níveis de escrita

4.6 Produções dos alunos

Durante a aplicação da atividade individual com os alunos pode se observar que a construção da escrita pela criança segue a psicogênese da escrita. Durante vários momentos foram anotadas falas das crianças e muitas com reflexões interessantes sobre o que pensam enquanto escrevem. Algumas mais significativas foram: “E é do meu pai, mas posso usar duas vezes?”; “É tudo fácil né”; “Posso colocar as letras que estão na sala?”; “Escrever o quê? Eu não sei escrever”.

Abaixo segue algumas das produções e evoluções dos alunos:



Fig.11 Registro dos testes da aluna Ana Luíza

No teste da aluna Ana Luíza conforme a figura 11 é possível perceber os avanços dela na hipótese da escrita de acordo com a psicogênese da escrita. No primeiro teste ela não faz nenhuma relação letra/som e não preocupa com o que vai registrar. No segundo a aluna evolui para o nível silábico, embora de forma restrita e pensa muito no que tem que registrar. No terceiro é fantástico perceber a evolução dela, pois realizou a atividade com mais agilidade e segurança, convicta do que precisava para escrever as palavras.

Em seguida na figura 12 os testes do aluno Arthur que desde o início foi muito pensativo para realizar os registros. Ficava muito tempo pensando e sempre muito reflexivo sobre o que iria colocar. Também se percebe sua evolução embora nos três testes esteja silábico, nota-se que foi progredindo fazendo uma assimilação entre o som e as letras.

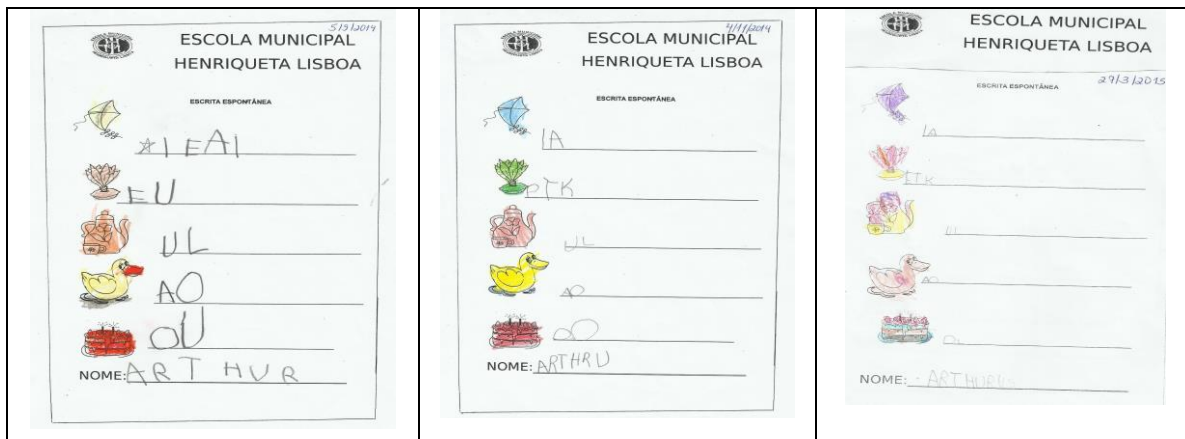


Fig.12 Registro dos testes do aluno Arthur

Na figura 13 os testes do aluno Asafe mostram também outro fator de evolução dentro do nível silábico que no início ele percebe mais o valor sonoro das vogais e no decorrer vai percebendo as consoantes.

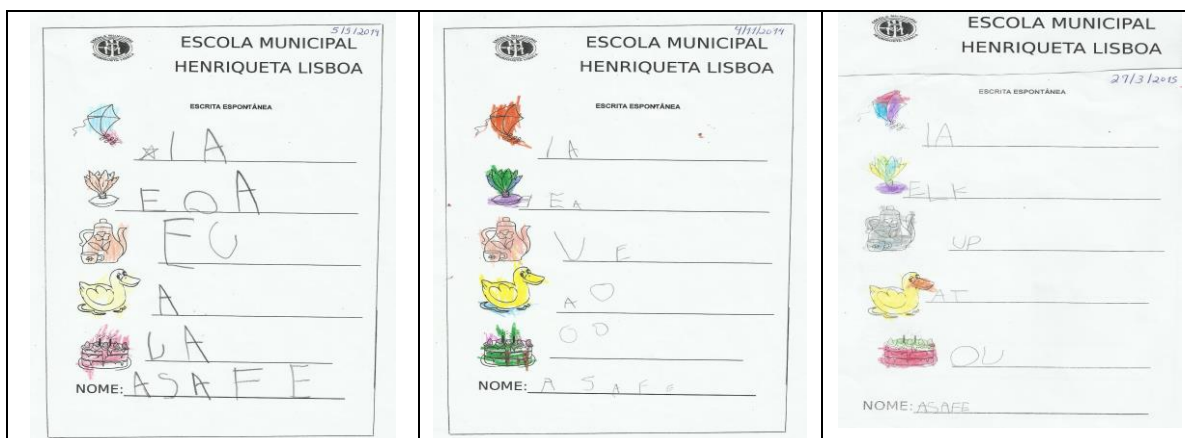


Fig.13 Registro dos testes do aluno Asafe

Já o aluno Gustavo mostra na figura 14 que seus registros vão de apresentar aquele momento em que o aluno estaciona em um nível e para progredir precisa da intervenção do professor.

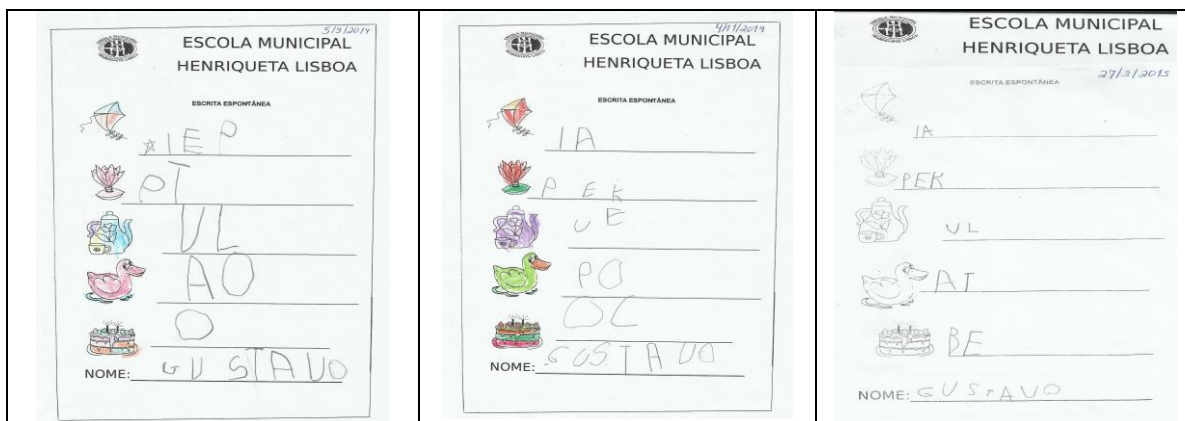


Fig.14 Registro dos testes do aluno Gustavo

Nas figuras 15 e 16 as alunas Mariany e Isabela iniciam os testes sem nenhuma noção ou relação fonológica. Entretanto avançam e no terceiro registro ao escreverem caminham na construção da escrita e da hipótese alfabética.



Fig.15 Registro dos testes da aluna Mariany



Fig.16 Registro dos testes da aluna Isabela

A figura 17 mostra o desenvolvimento do aluno Kaleb. Ele em 2014 estava em outra turma da Educação Infantil na E. M. Henriqueta Lisboa e embora não estivesse na turma é possível notar que ele também passou pelas hipóteses da escrita chegando ao nível alfabético. O aluno durante a realização do teste foi bastante confiante e seguro no registro demonstrando uma relação entre os sons e as letras.

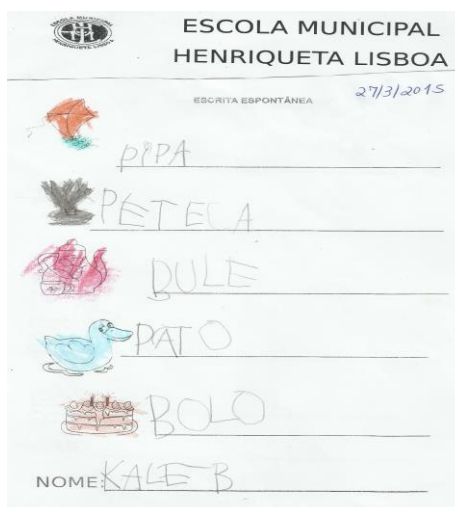


Fig.17 Registro do teste do aluno Kaleb

A figura 18 mostra três alunos que não faziam parte da turma. Calebe e Gyovanna estavam em 2014 em outra turma da escola. Já Hugo entrou na escola em 2015. Com isso é possível perceber que a psicogênese da língua escrita serve para avaliar a construção da escrita pela criança em diferentes espaços e meios. O professor pode fazer intervenções, sistematizações, mas o processo de construção do conhecimento é uma aquisição da criança.

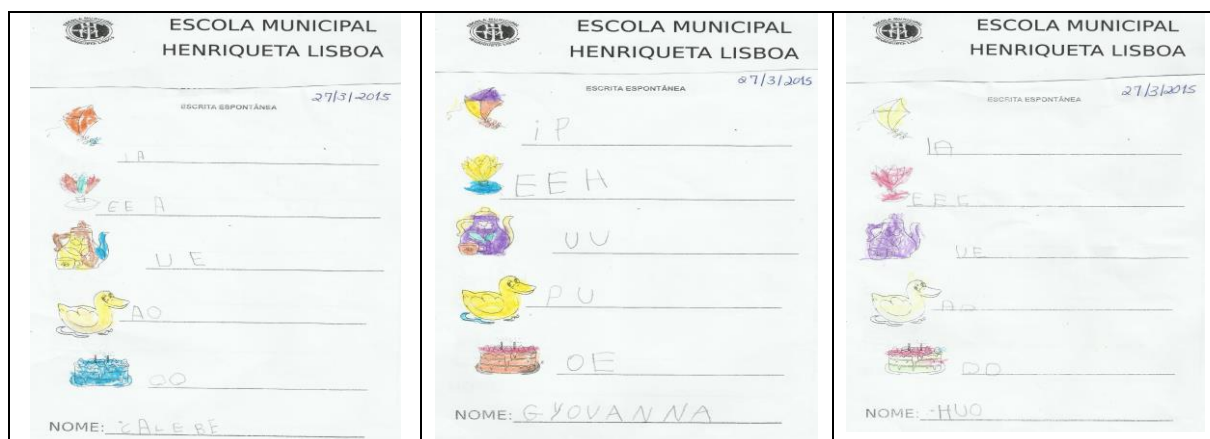


Fig.18 Registro dos testes dos alunos Calebe, Gyovanna e Hugo

Na figura 19 aparece o registro do aluno Matheus. Ele estava em 2014 na Educação Infantil e com o novo recorte etário o aluno foi para o primeiro ano do Ensino Fundamental na E. M. Henriqueta Lisboa. Por isso foi possível realizar o terceiro teste com ele, embora não estando mais na turma. Através dos seus registros há uma evolução nos níveis da escrita demonstrando que o mesmo encontra-se silábico-alfabético.



Fig.19 Registro dos testes do aluno Matheus

Através da análise das escritas dos alunos, podemos pensar em algumas propostas que propiciam a construção da base alfabética. Estas são algumas possibilidades: o professor pode participar ora como observador, ora como escriba de situações reais e significativas em que a leitura e a escrita estão presentes principalmente nas construções e produções coletivas com a turma. Fazer com que a criança perceba a função social da escrita é também uma possibilidade de pensar sobre a base alfabética.

Outras atividades significativas para conhecer as letras e presenciar momentos significativos de escrita são o trabalho com as fichas do nome; aprender as letras de seu nome e dos colegas; aprender a ordenar as letras do nome; brincar de bingo; bingo com a ficha do nome próprio e dos colegas; memória: nome x inicial ou retrato x inicial; cruzadão com letras móveis.



Fig.20 Salas de aula da Educação Infantil

A figura 20 mostra que nas salas de aula da Educação Infantil da E.M. Henriqueta Lisboa a criança é estimulada e esta em contato com a escrita, percebendo a sua importância no dia a dia.

A criança deve vivenciar tentativas de escrita significativas com um propósito e finalidade presenciando pessoas escrevendo para que aprenda a grafar as letras. Nestes momentos é importante perceber a orientação da escrita e os movimentos das letras.

5. Análise de dados

Todas as áreas contempladas pela Educação Infantil são extremamente importantes para o desenvolvimento integral das crianças, por isso, espera-se que este projeto possa oferecer aos alunos condições de evoluírem na construção da base alfabética e no processo de aprendizagem da língua escrita.

O trabalho permitiu que todas as crianças pudessem adquirir conhecimentos para avançar nos níveis de escrita e desenvolvessem aspectos sobre a consciência fonológica e a base alfabética. Vale ressaltar que no início deste trabalho os alunos apresentaram estar no nível pré-silábico e ao final a maioria dos alunos encontra-se no nível silábico estando de acordo com os níveis da psicogênese da língua escrita. Os gráficos apontam um desenvolvimento das crianças no decorrer dos testes aplicados.

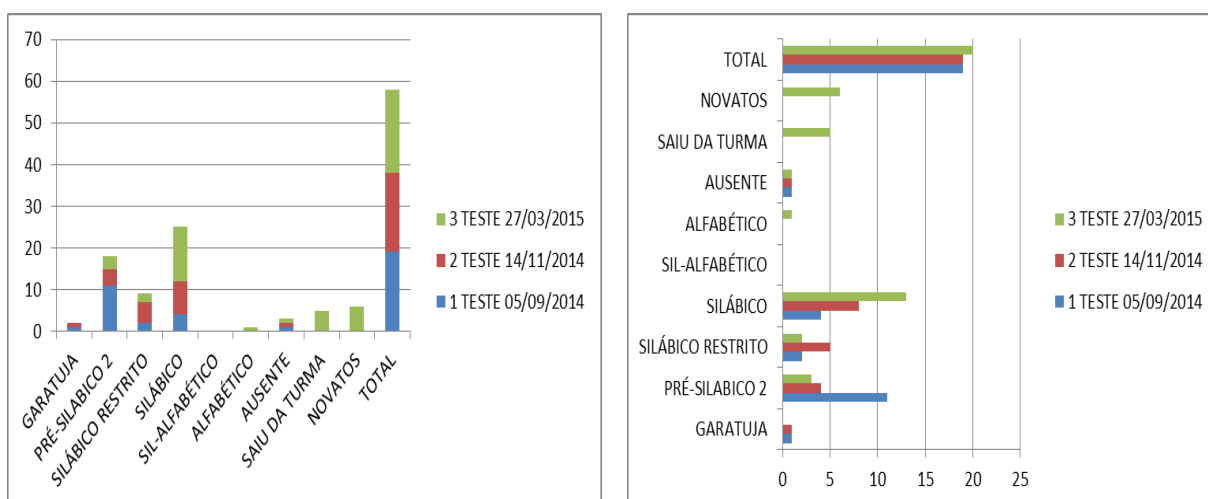


Gráfico 1- Resultado da aplicação dos testes de nível da escrita

Com a realização dessa pesquisa foi possível perceber que o desenvolvimento das crianças é processual e contínuo, portanto este trabalho só é adquirido através da mediação do professor que tem a função de estimular e desenvolver as habilidades e capacidades de seus educandos através de atividades que contribuam efetivamente para um trabalho significativo.

Foram distribuídos doze questionários para as professoras da Educação Infantil das quais dez devolveram. Conforme as respostas nos questionários foram possíveis constatar que 100% concordam em: que a sala de aula é um ambiente alfabetizador; que a alfabetização se dá a perspectiva do letramento e que se pode alfabetizar letrando desde a Educação Infantil. As professoras quando questionadas

se há uma relação entre alfabetização e letramento 90% responderam que são processos que ocorrem simultaneamente.

Foram distribuídos 132 questionários para as famílias da Educação Infantil dos quais 102 devolveram. Através deles pode se observar que muitos são os motivos pelos quais a família busca o atendimento da escola.

Quando as famílias foram questionadas sobre o motivo pelo qual resolveram matricular a criança na escola, várias situações foram descritas sendo que a maioria respondeu que foi para que as crianças convivessem e tivessem contato com outras crianças da mesma faixa etária (33). Também disseram para que a criança desenvolvesse (19); para ter um futuro melhor (18); aprender a ler e escrever, estudar e alfabetizar (18); ter uma formação (17); qualidade do ensino (13); aprender a respeitar a todos sem preconceito (12); por indicação de outras pessoas, sendo uma referência de aprendizagem (12); desenvolver e socializar (10); adquirir conhecimentos (7); desenvolvimento intelectual e cognitivo (7); aprender coisas novas e boas (7); tem irmãos que já estudam na escola (6); ser mais independente e desenvolvimento pessoal (5);melhorar a comunicação e a fala(4); para ter bons professores (3);porque é próximo a casa (2); porque já estudaram na escola (2);

As respostas mostram que as famílias estão cada vez mais conscientes da importância da Educação Infantil. Por ter sido uma questão aberta muitos poderiam ignorar ou colocar respostas pouco significativas, de maneira direta. Mas analisando percebe-se a satisfação em falar da escola, dos filhos, das professoras e que colocaram o máximo possível, muitos até foram além do espaço delimitado para tal resposta. Através dessa questão percebe-se também o interesse e a participação da família no processo de aprendizagem, principalmente quando falam e comentam com propriedade sobre a escola na qual a criança está inserida.

Sabe-se também que o brincar é fundamental na Educação Infantil e que as crianças precisam de vários momentos para que isso aconteça, quer seja na escola ou em casa com a família. A criança precisa ter tempo para brincar. Geralmente em casa, o local reservado para brincar vira, em geral, uma bagunça. Os pais devem ordenar para que, depois de brincar, a criança coloque tudo em ordem, que guarde todos os seus brinquedos.

É importante também que a criança não brinque apenas com uma coisa só. Deve haver uma alternância dos brinquedos que podem ser educativos, livros, fitas, fantasias para vestir, bonecos e outros. Oferecer a criança não só objetos, mas

oportunidades para correr, pular, jogar, nadar. As brincadeiras ajudam a criança a se desenvolver.

Sabendo disto é que uma questão direcionada aos pais pode conhecer um pouco da realidade das crianças fora da escola, o que fazem para brincar. Dentre as respostas disseram que criança assistiu televisão (51); simplesmente brinca (36); anda de bicicleta (17); joga bola (16); brinca de boneca (14); gosta de desenhar (10); colorir (8); dançar (8); cantar (7); brincar de carrinho (6); jogar vídeo game (6); brincar na pracinha, no parquinho (6); brincar com o cachorro (5); brincar com os vizinhos, primos (5); brincar com lego (4); ficar na piscina (4); usar tablete (4); brincar com seus brinquedos (3); conversar (3); correr (3); jogar no computador (3); ouvir histórias (3) usar celular (3).

Observa-se que quando a criança brinca ela desenvolve a fala, fase fundamental para a comunicação, porque da fala sai a escrita. Quando ela explica o desenho, o brinquedo, como vai brincar, desenvolve também o raciocínio. Portanto é necessário que esta criança não brinque somente sozinha e participem do convívio com outras crianças.

Diante das respostas percebe-se que o principal atrativo em casa tem sido a televisão. É uma séria preocupação dos pais e dos educadores esta permanência prolongada da criança frente à TV, quando ela desenvolve outro tipo de comunicação, a comunicação solitária. A criança que passa um longo período assistindo televisão desenvolve a observação, o raciocínio, é mais atenta com os problemas da atualidade, mas, necessário se faz orientá-la, analisar com ela programas, introduzindo-a, aos poucos, na análise crítica das programações e, especialmente, atenção da família diante sua permanência frente à TV. Essa criança passa também a ter dificuldades de socializar, repartir e compartilhar com outras crianças.

Outra questão dirigida às famílias foi sobre o que as crianças gostam de assistir na TV. Através das respostas pode perceber que hoje as crianças tem acesso a uma variedade muito grande de programas, desenhos, novelas. Foram citadas várias atrações que elas gostam: angry birds, art attack, aventuras com os kratts, backyardigans, barbie, cinderela, barney, ben 10, bob esponja, caillou, carrossel, chapolin, charlie, chaves, chiquititas, cristina mel, dango balango, desenhos de animais, desenhos evangélicos, desenhos que não tem magia, diante do trono, dora, dpa- detetives do prédio azul, frozen, galinha pitadinha, gambol, hi fai, histórias da

bíblia, homem aranha, meu amigãozão, meu malvado favorito, mickey, moraguinho, musical, my little pony, nick jr, o mundo de doti, os carros, os vingadores, pac e as aventuras fantasmagóricas, pantera, patati e patata, patrulha salvadora, peixonauta, peppa, peter pan, pica pau, pocayo, show da luna, sitio do pica pau amarelo, super shock, tartaruga ninja, thimothy, tico e teco, titio avô, tom & jerry, turma da mônica, tutitu.

Por essa variedade de atrações nota-se que as crianças são diferentes e possui escolhas diversas, não existem crianças idênticas. A aprendizagem depende de diversas relações, das trocas entre os pares, os semelhantes e os diferentes enriquecem o grupo e o sujeito. Por isso crianças podem formar grupos para atividades em comum ou por afinidades, elas podem agir individualmente e em grupos, aprendendo a se desenvolver de forma autônoma. Logo, tentar entender as crianças com as quais lidamos é fundamental para uma prática pedagógica significativa. É fundamental saber olhar, ouvir, acompanhar o caminho que elas percorrem. Ter uma percepção sensível às necessidades, aos desejos e às expectativas delas em torno das atividades e das propostas. Tentar apreciar as aquisições individuais das crianças, seus processos de descoberta e de desenvolvimento demonstra que o educador as conhece e as respeita.

As famílias também relataram sobre os materiais que a criança tem contato em casa permitindo assim um envolvimento com as práticas de leitura e escrita. A maioria respondeu que possui livros infantis em casa (73); em seguida o uso do celular (61); assim como o contato com a internet pelas crianças (48), do tablet (42), do vídeo game (32) ou mesmo o uso de jogos eletrônicos mostrando a presença da tecnologia no ambiente familiar; presença também de revistas (32) e jornais (27). Algumas famílias, entretanto, relataram que raramente tem contato com materiais desse tipo (17) e outras disseram não ter nenhum desses em casa (12).

6. Considerações finais

Através da aplicação desse Plano de Ação foi possível compreender a importância da aquisição da linguagem escrita em um ambiente favorável, rico em diferentes gêneros textuais; variados jogos de alfabetização, brincadeiras, leituras, músicas, danças, entre outros.

Nesta direção, o envolvimento da criança com o mundo da escrita acontece de forma natural e o aprendizado vem como resultado satisfatório. É importante que o aluno escreva do seu jeito. Quando uma criança escreve tal como acredita que deve escrever, “como se” soubesse escrever, ela aprende mais, porque está inventando formas e combinações, está pensando sobre como se escreve.

Os esforços iniciais da criança para compreender a escrita precisam ser valorizados e interpretados pelo professor não em termos de certo ou errado, mas tentando ver neles os processos e intenções que cada criança evidencia, os quais possibilitam a avaliação dos resultados da ação educativa.

O professor precisa compreender sobre a importância de permitir à criança o acesso à linguagem escrita, para experimentar livremente essas marcas gráficas –as letras – num ambiente estimulador. É fundamental expor os alunos a permanentes contatos com farto material escrito escolar ou extraescolar: jornais, revistas, propagandas, livros infantis, rótulos, listas de compras, folhetos, bilhetes e etc. Os alunos devem perceber a importância da escrita em nossa sociedade e se sentirem reconhecidos e valorizados em suas descobertas.

Ensinar, na perspectiva da alfabetização e letramento, significa repensar o papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludente do nosso ensino, em todos os níveis. O letramento antecede a entrada da criança na escola. Assim, uma preparação do professor nessa direção requer um *design* diferente das propostas de alfabetização e letramento na Educação Infantil, reconhecer que uma formação em serviço que também o muda. A cooperação, a autonomia intelectual e social e a aprendizagem ativa são condições que propiciam o desenvolvimento global de todos os professores no processo de aprimoramento profissional. Como se considera o professor uma referência para o aluno, e não apenas um mero instrutor, a formação enfatiza a importância de seu papel, tanto na construção do conhecimento como na

formação de atitudes e valores do cidadão. Por isso, a formação vai além dos aspectos instrumentais de ensino.

A reflexão que faço é que, como professores, queremos uma homogeneidade que não existe; queremos que todos aprendam no mesmo ritmo, esquecendo as diferenças. Levando isso para a prática devo aprender a olhar não só para o aluno como um “nível da escrita”, mas para todos. Como ele chegou à escola e no decorrer do ano como está evoluindo. A partir daí avaliar o que cada criança está conquistando, o que consegue progredir. Também parar de querer “nivelar” todos. Não significa com isso deixar de mostrar o que os alunos precisam, mas significa responder os porquês daqueles alunos que precisam demais e repetir para aqueles alunos que não compreendem (isto seria no meu ver incluir todos no processo ensino-aprendizagem).

O papel da escola é oferecer momentos para favorecer a continuidade do processo de aquisição da linguagem escrita, propiciando um ambiente educativo que desafie as crianças a ampliarem os conhecimentos adquiridos ao longo de sua trajetória de vida. Compete a escola possibilitar avanços no emprego da língua escrita, envolvendo a criança em situações de vivências de práticas sociais de leitura e de escrita em um ambiente desafiador, visando a utilização da escrita como um objeto social e atrativo.

Para que a aprendizagem seja mais significativa e prazerosa para as crianças, são sugeridos experiências corporais, jogos e brincadeiras – nos quais as crianças são especialistas, para que possam ser atingidos os objetivos pedagógicos no que tange a aquisição da língua escrita, em particular, favorecendo o desenvolvendo da construção de conhecimento referente ao sistema alfabético de escrita. Neste sentido, a criança não está sendo alfabetizada por alguém, mas, sim, está alfabetizando-se ao interagir com o meio e com as pessoas que a cercam.

O professor pode optar por determinado método ou por algumas práticas, mas o conhecimento adquirido é resultado da própria atividade do aluno, ou seja, o aluno é sujeito de seu conhecimento. Assim, as atividades devem ser organizadas de modo a desafiar o pensamento dos educandos, gerando conflitos cognitivos que os façam repensar e reorganizar as ideias para alcançar novas respostas. Os conteúdos a serem assimilados surgem a partir de temas de interesse surgem da própria realidade do aluno, de suas necessidades, de seus problemas e de sua

curiosidade sobre o que vê na comunidade, nos meios de comunicação, na família, etc.

Um ambiente alfabetizador, contato com o mundo letrado em casa e na escola, a prática pedagógica da escola e do educador irão agir de forma decisiva para um melhor ou pior desempenho.

Entender como se dá a psicogênese da escrita nessa faixa etária auxiliará o trabalho do professor e principalmente a inserção das crianças de quatro/ cinco anos posteriormente no Ensino Fundamental.

No entanto concluo que os profissionais da Educação Infantil precisam pensar a alfabetização como um processo dinâmico, como uma construção social, que, como tal, tem relação com questões que estão muito além dos muros da escola, como é o caso da presença de práticas de leitura no ambiente familiar. É preciso repensar a Educação Infantil para que ela possa deixar de vez seu caráter assistencialista e passar a ser um espaço de aprendizagens. É necessário ter vontade de incidir ou intervir no processo de aprendizagem do aluno, refletindo numa série de decisões de ordem pedagógica, que envolva todo o processo educativo desde a elaboração do currículo, até as práticas escolares da sala de aula. Assim, a atividade de ensino-aprendizagem é conjunta, articulada, e determinada pela interação entre os envolvidos e a partir do social.

7. Referências

- ADAMS, Marilyn Jager; BEELER, Terri; FOORMAN, Barbara R; LUNDBERG, Ingvar. *Consciência fonológica em crianças pequenas*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BATISTA, Antônio Gomes et. Al. *Capacidades da Alfabetização. In: Instrumentos da Alfabetização*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. v.2
- BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. *Desafios da Formação – Proposições Curricular Educação infantil Rede Municipal de Educação e Creches Conveniadas com a PBH*. Belo Horizonte: SMED, 2009.
- BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. *Desafios da Formação – Proposições Curricular Educação infantil Rede Municipal de Educação e Creches Conveniadas com a PBH*. Belo Horizonte: SMED, 2012.
- CAGLIARI, Luis C. *Alfabetizando sem o ba-bé-bi-bó-bu*. São Paulo: Scipione, 1998.
- FERREIRO, E. & TEBEROSKY, *A Psicogênese da Língua Escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- FERREIRO, Emília. *Reflexões sobre alfabetização*. 16ª ed. São Paulo: Cortez, 1990.
- FRANCHI, Eglê. *Pedagogia do Alfabetizar Letrando: Da oralidade à escrita*. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- MORAIS, Artur G. Consciência fonológica e metodologias de alfabetização. *Presença Pedagógica*. 70: pp. 58-67, 2006.
- MORAIS, Arthur Gomes de. *Sistema de Escrita Alfabética*. São Paulo, Editora Melhoramentos, 1ed 2012 (Como eu ensino). p. 192.
- RUSSO, Maria de Fátima. *Alfabetização: um processo em construção*. 6 ed. São Paulo:Saraiva,2012. p. 287.
- SEBER, Maria da Glória. *A Escrita Infantil: o caminho da construção*. 1 ed. São Paulo: Scipione, 2010. p. 235.
- SOARES, Magda. *Alfabetização e Letramento*. São Paulo: Contexto, 2005.
- SOARES, Magda. *Alfabetização e Letramento da Educação infantil*. Belo Horizonte, *Pátio – Educação infantil*, Ano VII, nº 20 jul./out 2009.
- SOARES, Magda. A reinvenção da alfabetização. *Presença Pedagógica*. v.9 n.52, jul./ago. 2003, p.15-21.
- SOARES, Magda. As muitas facetas da alfabetização. IN: SOARES, M. *Alfabetização e letramento*. SP: contexto, 2003
- SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004

8. Anexos

ESCOLA MUNICIPAL HENRIQUETA LISBOA

Senhores pais/responsáveis

O questionário é um instrumento de coleta de dados a respeito da vida escolar e pessoal de seu (sua) filho (a). As informações nele oferecidas são sigilosas e ajudarão à escola e professora entender melhor os processos de desenvolvimento da aprendizagem da criança reelaborando, se necessário, algumas intervenções de aprendizagem.

Para tanto, pedimos especial atenção de sua parte, respondendo ao que se pede.

Caso necessário marque mais de uma opção nas respostas.

1. Nome completo da criança: _____

2. Data de nascimento: ____/____/____ idade: ____ anos

3. A criança frequentou alguma escola de Educação Infantil antes de entrar na E. M. Henriqueta Lisboa? () Sim () Não

Caso tenha frequentado, favor informar:

() Creche () Escola Pública / UMEI () Escola Particular

4. Pela manhã ou tarde, a criança é cuidada pela/por:

() pai () mãe () avós () irmãos () tios

() empregada () vizinho () Escola Integrada () Outros _____

5. As atividades do Para Casa são realizadas com a ajuda de:

() pai () mãe () avós () irmãos () tios () empregada () vizinho

() Escola Integrada () Faz sozinho () Outros _____

6. Que programas de TV a criança gosta de assistir? Escreva 3 em ordem de prioridade.

1º

2º

3º

7. Na sua casa, a criança tem contato com:

() jornais () raramente temos estes materiais em casa

() revistas () não temos estes materiais em casa.

() livros de história () internet () tablet () celular () vídeo game () jogos eletrônicos

8. Quantas horas por dia os pais ficam com a criança? ____ horas

9. O que a criança mais gosta de fazer?

10. Na sua casa, trabalha(m) fora:

() Pai Profissão _____

() Mãe Profissão _____

() _____ Profissão _____

11. Quem mora dentro da casa? ____ pessoas e parentesco: _____

12. A criança possui irmãos? _____ Quantos? _____

13. A criança faz algum tipo de tratamento? Quais?

() Psicopedagoga () Psicóloga () Terapia () Fonoaudiologia () Outros

Motivo: _____

() Não realiza nenhum tipo de atendimento

14. A criança faz algum tratamento médico; Qual? ou () Não faz nenhum tratamento

15. Por que colocaram seu (sua) filho(a) na escola? O que esperam dela?

**Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica-LASEB
Processos de Alfabetização e Letramento**

CONCEPÇÃO DO PROFESSOR SOBRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Entrevistado (a): _____ (opcional)

Idade: _____ anos Sexo feminino masculino

1. Local de trabalho:

- Escola estadual Escola da prefeitura de BH Escola da rede privada
 Escola da prefeitura de outras redes de ensino

2. Formação:

- GRADUADA CURSO: _____
 PÓS-GRADUAÇÃO: _____
 MESTRE CURSO _____
 DOUTORA CURSO: _____

3. Tempo de atuação

- 1 ano 2- 10 anos 10- 15 anos 20 anos + 20 anos

4. Quantidade de alunos em sala?

- 15 alunos 20 alunos 25 alunos 30 alunos 40 alunos _____ alunos

5. Quantos alunos de inclusão há em sua sala?

- 1 aluno 2 alunos 3 alunos 5 alunos nenhum

6. Você encontra dificuldade para atender os alunos com deficiência intelectual?

- sim não

7. As dificuldades para realização de intervenções são:

- espaço físico adaptação no currículo materiais pedagógicos
 parceira com outros profissionais outras _____

8. Tem ajuda de professor especialista sim não

9. Existe participação da família no processo de aprendizagem?

- sim não

10. Como é esta participação da família?

- em reuniões bilhetes convocações

11. Você acha importante o desenvolvimento motor durante a alfabetização?

- sim, o desenvolvimento de habilidades motoras é fundamental para a alfabetização.
 não, o corpo deve ser trabalhado apenas em aulas de educação física.
 sim, o corpo pode ser trabalhado, mas não trará contribuições significativas para a alfabetização.
 outro _____

12. De que forma os aspectos topológicos da escrita (forma das letras, posição que as letras ocupam) são trabalhados em sua sala de aula?

- em atividades lúdicas, jogos com materiais concretos (fios, linhas, alfabeto móvel).
 através de atividades mimeografadas (cobrir linhas, desenhar formas).
 outro: _____

13. Quais as contribuições do desenvolvimento da percepção temporal para a alfabetização?

- aquisição da noção de antes e depois, primeiro/ultimo.
 posição das letras para a formação das palavras e no ordenamento das palavras em uma frase.
 outro: _____

14. A organização e a disposição dos móveis da sala de aula contribuem para a Alfabetização?

- sim, as organizações das carteiras podem favorecer a realização das atividades, a visualização dos materiais e a circulação no ambiente.
- sim, um ambiente contendo muitas informações nas paredes estimula as crianças.
- o ambiente não faz diferença para o aprendizado.
- a sala deve estar organizada de forma que as crianças tenham fácil acesso aos materiais.

15. Um ambiente alfabetizador contribui positivamente para a alfabetização. O que você entende por ambiente alfabetizador?

- um ambiente com muitos cartazes figuras e cores.
- um ambiente organizado em que circulam materiais portadores de texto que contribuirão para o aprendizado.
- um ambiente que promove um conjunto de situações de usos reais de leitura e escrita nas quais as crianças têm a oportunidade de participar.
- outro _____

16. Que materiais são utilizados para contribuir com a aquisição da linguagem escrita?

- alfabetos móveis, material concreto como letras com e sem interior, massa de modelar, tira de papel, atividades mimeografadas e/ou livro didático.
- a sala conta com alfabeto ilustrado afixado na parede.
- outro _____

17. Quanto aos materiais usados em sala de aula:

- a escola disponibiliza todo material necessário para o meu trabalho.
- a escola tem muitas carências e muitas vezes tenho que comprar materiais para usar em sala.
- temos algumas carências, mas sempre damos um jeito para não faltar material.
- outro _____

18. Se você realiza diagnóstico, como ele se dá?

- através de atividades lúdicas. não realizo.
- no dia-a-dia observo o desempenho das crianças.
- escolho um dia e realizo atividades para medir o desenvolvimento.

19. Você realiza atividades que promovam o desenvolvimento da discriminação auditiva e visual?

- sim, através de atividades que envolvam músicas e materiais concretos.
- não, acredito que este trabalho não seja importante.
- acredito que sejam aspectos importantes, mas não os incluo em minha prática
- outro _____

20. Você realiza algum trabalho para desenvolvimento da coordenação motora fina (destreza manual)

- não acho que este tipo de trabalho caberia em minha prática.
- trabalhamos com diferentes materiais e texturas, recortes e colagens.
- realizo alguns jogos e brincadeiras.
- atividades de cobrir linhas e ligar figuras.

21. Que relação há entre o espelhamento das letras e os aspectos corporais?

- não há qualquer relação entre estes aspectos.
 o espelhamento demonstra dificuldade na orientação espacial o que torna difícil a apreensão da direcionalidade da escrita.
 pode indicar distúrbios do esquema corporal e do sentido de direção.
 outro _____

22. As dificuldades em realizar tarefas como recorte, colagem de grãos de diferentes tamanhos tem relação com o corpo?

- sim, acredito que tenha relação, mas não saberia especificar.
 não acredito que tenha alguma relação esta dificuldade com aspectos motores, acredito que seja apenas uma questão de desconhecer o material.
 sim, as crianças que apresentam estas dificuldades possivelmente têm dificuldades em seu esquema corporal, não reconhecem a dominância de um dos lados.
 outro _____

23. Você faz registro sobre o desenvolvimento das crianças? Qual a periodicidade?

- não faço registro.
 é impossível fazer este trabalho por causa da falta de tempo e das condições de trabalho.
 faço registros semanais e ao analisá-los posso direcionar as minhas próximas ações pedagógicas.
 faço registros bimestrais quando tenho que preencher o diário de classe.
 faço registros semestrais.

24. A sala de aula é um ambiente alfabetizador?

- Sim Não

25. A alfabetização se dá na perspectiva do letramento?

- Sim Não

26. As crianças têm oportunidade de escrever espontaneamente?

- Sim Não

27. As crianças escrevem a partir de modelo? () Sim () Não

28. Existem atividades intencionais para o estudo das letras (nome, som, posição, forma) () Sim () Não

29. Como a professora faz relação entre a alfabetização e o letramento?

- São processos distintos.
 Não vejo nenhuma relação.
 Ocorrem simultaneamente.

30. A professora acredita que a criança da educação infantil está inserida num ambiente alfabetizador e letrado? () Sim () Não

31. A professora concorda em alfabetizar e letrar na educação infantil?

- Sim Não

32. Gostaria de fazer algum comentário sobre a pesquisa?

- Sim Não
- _____
- _____
- _____