

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO LATO SENSU EM DOCÊNCIA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA

Andréa Efigênia Alves Coelho de Jesus

**A IMPORTÂNCIA DE PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA DA EDUCAÇÃO
INFANTIL PARA A CONTINUIDADE DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E
LETRAMENTO NO ENSINO FUNDAMENTAL.**

Belo Horizonte

2010

Andréa Efigênia Alves Coelho de Jesus

**A IMPORTÂNCIA DE PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA DA EDUCAÇÃO
INFANTIL PARA A CONTINUIDADE DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E
LETRAMENTO NO ENSINO FUNDAMENTAL.**

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 Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador (a): Míria Gomes

Belo Horizonte

2010

Andréa Efigênia Alves Coelho de Jesus

**A importância de práticas de leitura e escrita da Educação Infantil para a
continuidade do processo de alfabetização e letramento no Ensino
Fundamental**

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 Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador (a): Míria gomes

Aprovado em 11 de dezembro de 2010

BANCA EXAMINADORA

Nome orientador – Faculdade de Educação da UFMG

Nome do Convidado – Instituição a que pertence

RESUMO

Neste projeto de ação propomos a seguinte questão: como as práticas desenvolvidas na educação Infantil podem contribuir para a alfabetização e o letramento no primeiro ano do primeiro ciclo em uma turma que apresenta crianças que tiveram acesso à Educação Infantil e outras que iniciaram seu processo de escolarização no primeiro ano do Ensino Fundamental?

Nossa hipótese é que a continuidade de práticas de leitura e escrita consideradas apenas por educadores da Educação Infantil proporciona às crianças uma rica oportunidade de se apropriar da leitura e da escrita de uma maneira tranquila e autônoma, levando-se em consideração suas experiências, interações e reflexões. Nosso principal objetivo é mostrar como essas práticas de leitura e escrita consideradas apenas “da Educação Infantil” contribuem para um melhor desenvolvimento e autonomia no processo de alfabetização e letramento de alunos do primeiro ano do primeiro ciclo do Ensino Fundamental.

Baseando-nos em uma perspectiva sócio-interacionista da linguagem, na psicogênese da língua escrita e nos estudos sobre alfabetização e letramento, apresentaremos o avanço dessas crianças no processo de alfabetização e letramento, apontaremos algumas práticas de leitura e escrita que contribuem para o processo de alfabetização e letramento, mostraremos como as crianças dos dois grupos em questão interagiram e, por fim, discutiremos a transição entre práticas da Educação Infantil e as práticas esperadas no Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Ensino Fundamental – Educação Infantil – alfabetização e letramento.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	6
2. QUESTÕES METODOLÓGICAS.....	11
2.1. Objetivo Geral	11
2.2. Objetivos Específicos	11
2.3. Sujeitos de Pesquisa	12
2.4. Metodologia	12
2.5. Cronograma de Atividades	12
3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	15
3.1. Contextualizando a Educação Infantil	15
3.2. O desenvolvimento Infantil	16
3.3. Alfabetização e Letramento	18
3.4. Transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental	23
4. DESENVOLVIMENTO	24
4.1. Escrita da rotina	24
4.2. Escolha dos ajudantes	25
4.3. A roda	26
4.4. Poemas	27
4.5. Projetos de trabalho	29
4.6. Projeto Correio	30
5. AVALIAÇÃO DO PROCESSO	32
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	36
8. ANEXOS	37

1- INTRODUÇÃO

A Escola Municipal, na qual estou lotada há sete anos, oferece a Educação Infantil, reconhecida como primeira etapa da Educação Básica, à qual o município tem o dever constitucional de atender, e o primeiro ciclo do Ensino Fundamental, por isso considerada uma escola da primeira infância.

Durante treze anos anteriores ao meu ingresso na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, trabalhei em escolas da rede particular de ensino, como professora da Educação Infantil, o que me proporcionou várias experiências e vivências de momentos da educação brasileira. Quando entrei para a escola da Prefeitura de Belo Horizonte, assumi uma turma da Educação Infantil. Em 2007, fui para a coordenação do turno da manhã, eleita pelo grupo, ficando neste cargo por três anos.

Durante esses sete anos, trabalhei à tarde no primeiro ciclo do Ensino Fundamental- período característico da infância- especificamente crianças de 6 a 8/9 anos, em sistema de dobra (contrato de professores efetivos, pelas escolas municipais para cobrirem vagas temporárias).

Neste ano de 2010, no turno da manhã, estou como professora referência de uma turma de seis anos do primeiro ciclo do ensino fundamental.

Vivenciando essas duas etapas da educação básica, pude perceber que cada uma tem a sua especificidade, porém ambas fazem parte de um todo, um processo que deve ser harmonioso e contínuo.

A escola foi fundada em 2002, e com a nova legislação, que aumentou de oito para nove o tempo de escolarização do Ensino Fundamental, não houve dificuldades, pois a proposta de trabalho já havia sido construída visando a continuidade entre as duas etapas e, assim, garantindo um processo articulado, natural e tranquilo.

A escola prioriza o trabalho coletivo e a transparência. Os alunos utilizam

vários espaços como pátio, cantinho feliz (local de brincadeiras simbólicas com casinha, bancos, jardim e brinquedos), sala de artes, multimídias e biblioteca.

As crianças da Educação Infantil desenvolvem projetos em comum com o Ensino Fundamental, tais como: Literatura, Arte e Movimento, Diversidade Cultural, A escola e a Vila, matemática e outros.

Os alunos do Ensino Fundamental também utilizam os espaços instalados para brincadeiras de casinha, utilização de materiais simbólicos, quebra-cabeças, jogos, brinquedos de montar, etc. Assim, eles continuam tendo momentos necessários para o desenvolvimento da infância. Há também momentos de interação das duas etapas como apresentação de teatros, recitais, dramatizações, comemorações, leituras de histórias e o correio, que, através dele, as crianças podem se comunicar através de cartas, desenhos, convites, bilhetes, etc.

Os objetivos da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental se interligam e se completam. Como a escola atende a primeira infância, o trabalho desenvolvido é contínuo e permite à criança ter seu tempo respeitado e trabalhado dentro da sua individualidade. A criança não percebe a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental como uma quebra na sua rotina escolar, mas como um processo em que alguns aspectos da sua rotina são modificados, porém suas necessidades de brincar, de ser criança ainda são consideradas.

Assim, nossa escola tem como preocupação dar condições para as crianças viverem o presente, como sujeitos de direitos e vivenciar todas as dimensões inerentes ao desenvolvimento.

O currículo da Educação Infantil está fundamentado nos Referenciais Curriculares da Educação Infantil e se estrutura nas seguintes áreas de conhecimento: Movimento, Matemática, Linguagem Oral e Escrita, Artes, Música e Natureza e Sociedade.

Todas as áreas contempladas pela Educação Infantil são extremamente importantes para o desenvolvimento integral das crianças. No entanto neste projeto apresentaremos o objetivo geral, que é mostrar como práticas de leitura e escrita consideradas apenas da Educação Infantil, contribuem para um melhor desenvolvimento e autonomia no processo de alfabetização e letramento de alunos

do primeiro ano do primeiro ciclo. Além disso, tem como objetivos específicos apresentar o avanço das crianças no processo de alfabetização e letramento, divulgar algumas práticas de leitura e escrita que contribuem no processo de alfabetização e letramento, mostrar como as crianças interagem com a turma e como vêm vivenciando essas práticas e apontar a transição entre práticas da Educação Infantil e as práticas esperadas no Ensino Fundamental.

A minha turma tem vinte e duas crianças, sendo que muitos alunos fizeram a Educação Infantil nessa mesma escola. Alguns freqüentaram creches da comunidade. O diagnóstico feito no início do ano com os alunos foi surpreendente. As crianças vêm demonstrando um enorme interesse pela alfabetização e pelo letramento. O processo tem sido tranquilo e prazeroso.

Foram formadas mais duas turmas de crianças de seis anos, sendo que algumas cursaram a Educação Infantil nesse estabelecimento, outras frequentaram creches da comunidade e outras que nunca freqüentaram a Educação Infantil e nem creches. Torna-se bem visível a diferença entre quem frequentou a Educação Infantil de quem veio das creches e de quem nunca freqüentou a Educação Infantil. O pensamento sobre a leitura e escrita é mais rico no primeiro caso. Há uma maior autonomia e conhecimento sobre o processo.

As crianças das creches que chegam, muitas vezes assustam, pois perguntam se não vão dormir, escovar os dentes e querem “brincar” o tempo todo, ou seja brincar livremente. Muitas querem escrever letra cursiva, percebendo a escrita como apenas uma cópia.

As crianças da escola - por vivenciarem desde os três anos um maior contato com as práticas de letramento e com jogos voltados para o desenvolvimento da consciência fonológica se apropriam do sistema alfabético com muita naturalidade e acabam se destacando das crianças que não tiveram a mesma oportunidade. A creche, ao que parece, ensina letras, lê histórias, desenvolve a socialização, mas não tem essa visão de alfabetização e letramento, como práticas interligadas e contextualizadas.

Assim sendo, percebe-se que as creches ainda possuem uma visão assistencialista, mesmo tentando trabalhar com alguns conteúdos, não desenvolvem

as práticas de leitura e escrita de maneira contextualizada.

Através das observações dos alunos de seis anos da escola, foram constatados os seguintes problemas:

- Os alunos que ingressaram no primeiro ano do primeiro ciclo, neste ano, apesar de conhecerem o alfabeto, ouvirem histórias e terem contato com algumas práticas letradas, ainda não se consideram sujeitos do processo de alfabetização e letramento, o que não acontece com os alunos que já estudam na escola;
- O conhecimento de mundo dessas crianças não foi trabalhado de forma a ajudar na contextualização nas práticas de leitura e escrita;
- A cooperação, as atividades em dupla e em grupo são prejudicadas pela dificuldade em colaborar com o outro, uma criança não consegue compartilhar o que sabe com o colega, essa troca ainda é bem difícil. Isso se percebe em jogos, brincadeiras, atividades orais e escritas.
- Há pouca participação e interesse em atividades em que o aluno é chamado a expor seu pensamento ou emitir opiniões.

Partindo dessas constatações é que são lançadas as seguintes perguntas de pesquisa:

- Deve-se trabalhar práticas de leitura e escrita na Educação Infantil?
- As crianças que frequentam a Educação Infantil e que se envolvem com práticas de leitura e escrita apresentam um desenvolvimento mais seguro e autônomo no processo de alfabetização e letramento?
- As práticas desenvolvidas pela Educação Infantil visam a alfabetização propriamente dita, ou desenvolvem práticas sociais de escrita que contribuem no processo de alfabetização e letramento das crianças?
- Deve-se fazer uma retomada dessas práticas desenvolvidas na educação

infantil para oportunizar às crianças um trabalho mais adequado à sua faixa etária e sua etapa de desenvolvimento, visando não haver ruptura entre as duas primeiras etapas da educação básica?

Assim, esse projeto ação visa mostrar a importância que a Educação Infantil tem na vida dessas crianças e como suas práticas de leitura e escrita contribuem no processo de alfabetização e letramento.

Esse projeto é constituído por uma introdução em que contextualiza uma escola da rede municipal de educação da Prefeitura de Belo Horizonte e parte de algumas constatações sobre o desenvolvimento dos alunos no processo de alfabetização e letramento por terem vivenciado práticas de leitura e escrita na Educação Infantil e como as crianças que não vivenciaram essas práticas demonstram algumas inseguranças e uma menor autonomia no processo. Várias perguntas foram levantadas a fim de delinear esse projeto.

Seguem-se as questões metodológicas, em que é relatado como esse projeto será desenvolvido. Passamos então às discussões teóricas baseadas principalmente nos trabalhos de Deheinzelin (1995), Oliveira (2002), Ferreiro (1999), Soares (2010) e outros. Apresentaremos as considerações finais e referências bibliográficas. Seguem os anexos.

2. QUESTÕES METODOLÓGICAS

Através de observações do desenvolvimento das crianças de uma turma de seis anos do primeiro ciclo do Ensino Fundamental é que se percebe como que as práticas de leitura e de escrita já vivenciadas na Educação Infantil contribuem substancialmente no processo de alfabetização e letramento. As crianças são interessadas, se arriscam e apresentam mais autonomia do que as crianças que não vivenciaram essas práticas.

Diante desse diagnóstico, esse projeto ação viabilizará uma continuidade das práticas desenvolvidas na Educação Infantil, pois como já foi dito, o processo de alfabetização e letramento acontece desde o nascimento da criança, percorre por toda sua vida e deve ser desenvolvido sem rupturas. Assim, essas crianças poderão se desenvolver e adquirir mais interesse e autonomia.

2.1- Objetivo Geral

Mostrar como práticas de leitura e escrita consideradas apenas da Educação Infantil contribuem para um melhor desenvolvimento e autonomia no processo de alfabetização e letramento de alunos do primeiro ano do primeiro ciclo do Ensino Fundamental.

2.2- Objetivos específicos:

- Apresentar o avanço das crianças no processo de alfabetização e letramento.
- Divulgar algumas práticas de leitura e escrita que contribuem no processo de alfabetização e letramento.
- Mostrar como as crianças interagem com a turma e como vêm vivenciando essas práticas.

2.3- Sujeitos de pesquisa:

O público alvo do projeto será uma turma de seis anos do primeiro ano do primeiro ciclo de uma escola municipal de Belo Horizonte situada no bairro São Lucas. É uma turma composta por 22 crianças sendo que 12 freqüentaram a Educação Infantil nesta escola, 4 fizeram a Educação Infantil em outras instituições, 6 frequentaram uma creche da comunidade.

2.4- Metodologia

Esse projeto ação será conduzido por:

Observações constantes do interesse dos alunos pelo processo de alfabetização e como se relacionam com as práticas sociais de leitura e escrita;

Análise das produções escritas dos alunos, fazendo comparações entre os alunos que realizaram a Educação Infantil com os alunos de creche e com o aluno que nunca freqüentou nenhuma instituição;

Utilização de práticas de alfabetização, já realizadas na educação infantil com ênfase na consciência fonológica para a construção efetiva da base alfabética.

Desenvolvimento de projetos de trabalho como continuidade do que foi desenvolvido nos anos anteriores com as crianças da Educação Infantil, proporcionando às crianças que não freqüentaram essa instituição, vivenciar essas práticas.

Utilização de práticas de leitura e escrita realizadas na Educação Infantil que contribuem no processo de alfabetização e letramento e que são próprias para crianças de seis anos.

2.5- Cronograma de atividades: (Atividades desenvolvidas durante o ano)

Durante o ano foram desenvolvidas atividades, que além do propósito de demonstrar que as crianças que freqüentaram a Educação Infantil, lidam com mais naturalidade com o processo de alfabetização e letramento do que as outras que não freqüentaram, tem também que atender aos objetivos do primeiro ciclo e levar a todas às crianças a oportunidade do conhecimento construído, se tornando sujeitos do processo com mais autonomia.

Essas atividades têm como objetivo desenvolver habilidades que capacitem os aprendizes a interagir com práticas sociais de leitura e de escrita e delas se apropriarem e objetivamos também compreender a natureza alfabética do sistema de escrita, visto que- não há como sequenciá-las, pois elas aconteceram concomitantemente.

- ❖ Práticas e atividades de leitura e escrita compartilhadas (professora e crianças).
- ❖ Criação de espaços e tempos na rotina escolar para leitura.
- ❖ Uso da escrita nas brincadeiras de faz de conta.
- ❖ Relatos e observações de práticas de leitura e de escrita dos adultos em diferentes contextos e situações sociais, etc.
- ❖ Leitura da professora para as crianças- histórias, textos de encartes infantis de jornais e revistas, textos científicos que respondam a questões de interesse da turma, seguida de conversa coletiva em torno dos modos de interpretar os textos lidos.
- ❖ Desenvolvimento do projeto para a visita de diferentes espaços em que a escrita circula (biblioteca escolar e banca de revistas) e para a exploração de textos de diferentes gêneros presentes nesses espaços. Nas bancas de revistas, observar os nomes de diferentes jornais, revistinhas em quadrinhos, revistas.
- ❖ Atividades lúdicas: Bingo de letras, jogo da memória (letras , sílabas, letras iniciais e gravuras, etc.).
- ❖ Atividades para reconhecimento do nome e dos nomes dos colegas: leitura, comparação e identificação de semelhanças e diferenças.

- ❖ Escrita e leitura das letras do alfabeto.
- ❖ Escrita diária da rotina, explorando letras e sons.
- ❖ Escrita dos nomes dos ajudantes, explorando letras, sons e palavras iniciadas como os nomes.
- ❖ Reconhecimento de palavras de uso freqüente em sala de aula.
- ❖ Leitura de palavras novas com sílabas já conhecidas.
- ❖ Leitura, em voz alta ou silenciosa, de frases com palavras conhecidas e/ou com palavras novas com sílabas já conhecidas.
- ❖ Leitura em voz alta, com relativa fluência, de palavras e frases.
- ❖ Leitura silenciosa de palavras e frases.
- ❖ Atividades para o ensino de diferentes convenções gráficas da escrita (alinhamento, segmentação).
- ❖ Atividades para o desenvolvimento da consciência fonológica: Leitura de parlendas, cantigas, poemas, identificando rimas.
- ❖ Escrita compartilhada e autônoma de palavras e frases.
- ❖ Escritas espontâneas.
- ❖ Reconto de história lida pela professora com início, meio e fim.
- ❖ Leitura oral da professora com perguntas de compreensão de textos diversos.
- ❖ Conversas coletivas sobre textos, livros e revistas lidos coletivamente e pela professora.
- ❖ Produção coletiva de textos (toda a turma, pequenos grupos e duplas de alunos) com apoio da professora, seguida de cópia.

3- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1- Contextualizando a Educação Infantil

A Educação Infantil no Brasil, durante muito tempo, esteve vinculada à necessidade de assistência para as famílias cujas mães trabalhavam para garantir o sustento e assegurar um ambiente onde as crianças carentes pudessem ser alimentadas. Algumas instituições passaram a existir com o objetivo de preparar as crianças para o Ensino Fundamental, marcando o que se chama de pré-escola. Deheinzelin (1995) menciona a pré-escola como uma etapa de preparação para o ingresso da criança no primeiro grau. Sua intencionalidade foi sempre preparatória.

A Lei 9394/96 estabelece novas diretrizes e bases para educação nacional, crianças até 3 anos de idade devem ser atendidas em creches e crianças de 4 a 6 anos devem frequentar a Educação Infantil. Com a implantação da lei, a Educação Infantil tornou-se nível integrante da Educação Básica. Oliveira (2002) ressalta que:

A Educação Infantil evoluiu do que foi chamada “educação pré-escolar”, entendida como todo atendimento fora da família a crianças e adolescentes que não frequentam o que se considera a escola. Com a universalização da escolaridade de crianças acima de 7 anos- ou mais recentemente de 6 e mesmo de 5 anos- dentro do nível de ensino considerado obrigatório, a ideia de pré-escola restringiu-se àquilo que nossa legislação chama de educação infantil.(p.35).

No entanto, a Educação Infantil tem sido redimensionada. Há então uma necessidade de definir sua função. As escolas devem oportunizar as crianças normas e convenções dos objetos de conhecimento, ensinando-as elementos essenciais de nossa cultura. Assim, as crianças se apropriando dos objetos de conhecimento, terão condições de transformar seus pensamentos e construir novos conhecimentos. Os cuidados com as crianças pequenas ganham outras dimensões quando a escola de Educação Infantil revela sua função que é a transformação

cultural dos objetos de conhecimento. Nessa concepção, a criança é considerada como um ser pensante, com direito de viver cada instante de sua vida. Todo procedimento preparatório deve ser descartado, a criança não é um vir a ser, é um sujeito ativo, criativo e tem infinitas possibilidades desde o seu nascimento. Oliveira (2002), menciona que :

A Instituição da Educação Infantil pode atuar sim, como agente de transmissão de conhecimentos elaborados pelo conjunto das relações sociais presentes em determinado momento histórico. (p.46).

As crianças em contato com parceiros significativos, em sua vivência cotidiana, estarão criando novas maneiras de ler o mundo e a si mesmas.

3.2- O desenvolvimento infantil

Historicamente, várias concepções procuram explicar o desenvolvimento humano e as possibilidades que um indivíduo tem para aprender.

Jean Piaget, psicólogo, filósofo e fundador da Epistemologia Genética, explica que o funcionamento da inteligência humana acontece de maneira contínua de um ser humano: “assimilações e acomodações simultâneas e sucessivas, reguladas pela tendência a equilíbrio.” (DEHEINZELIN, 1995,p.35). Portanto, na Teoria Piagetiana, o desenvolvimento do sujeito se dá na interação com o meio, demonstrando como a criança elabora e constrói seu conhecimento de mundo. Nessa interação, há uma mútua transformação do sujeito e do objeto, denominando uma visão construtivista do conhecimento.

Segundo Deheinzelin (1995) :

O construtivismo se aplica ao conjunto de fatos reais, constantemente reestruturados pelo sujeito em função dos dois domínios do possível e do necessário, que se ampliam respectivamente sem interrupção. (p.37).

No construtivismo, os objetos de conhecimento são transformados e também o modo de pensar dos alunos.

De acordo com a vertente interacionista, o desenvolvimento resulta de trocas que se constroem durante a vida entre o indivíduo e o meio.

Dessa perspectiva, não há uma essência humana, mas uma construção do homem em sua permanente atividade de adaptação a um ambiente. Ao mesmo tempo em que a criança modifica seu meio, é modificada por ele. Em outras palavras, ao constituir seu meio, atribuindo-lhe a cada momento determinado significado, a criança é por ele constituída; adota formas culturais de ação que transformam sua maneira de expressar-se, pensar, agir e sentir. (Oliveira, 2002.p.126).

Um dos pesquisadores que integra a vertente sócio-interacionista é Lev Semionovitch Vygotsky que pesquisou os processos psicológicos que envolvem inteligência e aprendizagem e para ele o desenvolvimento cognitivo é o processo para obter cultura. Destaca também a importância da linguagem como o principal meio de transmissão cultural. Deheinzelin (1995) aponta um conceito de Vygotsky muito importante para uso do professor em sala de aula:

É a Zona de Desenvolvimento Potencial ou Proximal. “É a região compreendida entre aquilo que uma pessoa já sabe e aquilo que ela pode vir, a saber, em uma boa situação de aprendizagem”. Os sujeitos podem interagir cognitivamente por intermédio da linguagem, e assim progredindo em seu conhecimento. (p.128)

Portanto, através da linguagem o sujeito se interage cognitivamente e progride em seu conhecimento.

Nas palavras de Oliveira (2002):

A linguagem permite que o mundo seja refratado na consciência humana por meio dos significados culturais selecionados pelo sujeito e por ele apropriados com um sentido próprio, embora impregnado de valores e motivos sociais historicamente determinados. (p.129).

O enfoque social dado por Vygotsky aos processos de ensino aprendizagem e a teoria de Piaget traz para a discussão pedagógica aspectos relevantes, em especial à maneira de entender as relações entre desenvolvimento e aprendizagem. Percebendo o indivíduo como um todo e que sua aprendizagem acontece desde seu

nascimento, é que esses pesquisadores contribuíram para que ocorresse uma mudança na Educação Infantil. Os educadores, amparados pelas teorias, puderam mudar concepções. As crianças passaram a ser vistas com outros olhos. São seres inseridos numa sociedade e que a aprendizagem acontece nessa relação com o meio e com o outro. O indivíduo está sempre apto a construir e reconstruir conhecimentos. Nessa perspectiva, sócio-interacionista, há um entendimento do sujeito como ser social, uma vez que considera suas experiências e seu contexto cultural como significativas para o desenvolvimento de sua aprendizagem no contexto escolar.

A pesquisa sobre a psicogênese da língua escrita de Emília Ferreiro e Ana Teberosky chegou ao Brasil em meados dos anos 80 e causou grande impacto. Este estudo investigou a atividade construtiva do aluno sobre a língua escrita, mostrando a importante presença de conhecimentos específicos sobre a escrita que a criança já tem e que não coincide com a dos adultos, mas que tem sentido para ela. As pesquisadoras defendem a teoria de Piaget como uma teoria geral de aquisição do conhecimento. Ferreiro e Teberosky (1999), afirmam que: “a teoria de Piaget permite introduzir a escrita enquanto objeto de conhecimento, e o sujeito da aprendizagem, enquanto sujeito cognoscente”. (p.31).

3.3- Alfabetização e Letramento

Ao ingressar na escola, a criança já possui um conhecimento linguístico que lhe permite comunicar e conviver com o grupo. Do mesmo jeito que as crianças constroem a linguagem oral, através da interação com o meio, se apropriam da língua escrita a partir da interação com um ambiente alfabetizador e letrado. A Educação Infantil tem como uma das tarefas proporcionar esse encontro com a escrita, de maneira contextualizada e significativa, estimulando a curiosidade da criança pela leitura e pela escrita.

A alfabetização é um processo que normalmente se oficializa no ensino fundamental, mas suas bases são lançadas antes mesmo do ingresso na escola.

Desde o nascimento, a criança tem contato com práticas sociais de leitura e escrita, e a Educação Infantil, mesmo com suas especificidades, é uma etapa essencial para o desenvolvimento desse processo. A palavra pré-escola não sintetiza mais a visão assistencialista e preparatória. Tem uma identidade em si mesma. A prática educativa deve promover condições que possibilitem à criança o desejo de criar, descobrir, reconstruir conhecimentos, formando indivíduos capazes de interagir socialmente. Entretanto, não tem como separar o indivíduo de uma sociedade de suas práticas de leitura e de escrita, que fazem parte das relações sociais existentes. Daí, a necessidade de afirmar que a alfabetização e o letramento devem acontecer sim na Educação Infantil.

De acordo com Soares (2009), as crianças vão construindo sua alfabetização e seu letramento, o interesse pela leitura e escrita na convivência que têm com o meio social que vive.

Nucci (2008) concorda com Soares e diz que a criança aprende a língua materna a partir da interação desta com suas necessidades sociais, pois precisa se comunicar e as noções de letramento são desenvolvidas da mesma forma que outras aprendizagens significativas. Através do escrito, ela aprende a significar a sua linguagem oral. Dessa forma a criança descobre a escrita muito antes do seu ingresso na escola.

Soares (2009) cita Ferreiro (1985), para mostrar que não há uma idade determinada para o acesso à língua escrita. Não é o adulto que decide esse momento.

Para Soares (2009), os termos alfabetização e letramento não devem ser dissociados e coloca a necessidade de explicitar cada um, por terem suas especificidades e cada qual com sua importância.

O termo alfabetização designa “o ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica”. (SOARES, 2005, p. 24). Uma criança alfabetizada significa, portanto, que já percebeu o sistema alfabético da língua e é capaz de codificar e decodificar palavras.

O acesso à língua escrita não se reduz à codificação e decodificação de palavras, daí que Soares (2009, p.7) ressalta que: “é parte integrante e principal do

acesso ao mundo da escrita, o mesmo do acesso inicial a esse mundo, o aprender a fazer uso da leitura e da escrita.”

Havendo a necessidade da alfabetização não significar somente a aprendizagem do sistema alfabético, é que a sociedade exige o saber utilizar a linguagem escrita em várias práticas sociais, surgindo o termo letramento.

Segundo Soares (2005) letramento designa:

O conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidos no uso da língua em práticas sociais e necessários para uma participação ativa e competente na cultura escrita. (p.50).

Leite (2008) cita Kleiman (1995), quando define letramento como “o conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia em contextos específicos para objetivos específicos”. (p.30).

Nucci (2008) procura explicar que:

O letramento ocorre naturalmente na rotina cotidiana da família, por meio de diferentes eventos, como o uso de desenhos ou de escritos para trocar idéias, fazer listas de compras, localizar endereços, ler revistas ou jornais, etc. (p.63).

Os termos alfabetização e letramento, devem andar juntos. As crianças devem ter acesso ao código escrito e também às práticas sociais de leitura e escrita. Nucci (2008) cita Klein (1996):

É importante resgatar a relação entre ensino e aprendizagem nesta nova concepção. Embora sejam processos distintos, podem ser articulados em sala de aula: a criança constrói e aprende a partir do que é ensinado, com atividades práticas e contextualizadas baseadas na realidade cotidiana. (p.68).

Para o autor, no processo de alfabetização da criança, deve-se considerar sua história de letramento, os aspectos culturais envolvidos e a importância de um elo entre a escola e a família.

Em relação à escrita, muitas escolas não reconhecem o processo da construção da escrita na Educação Infantil e a associam como uma disciplina, não

valorizando o conhecimento prévio que a criança tem e a construção do seu conhecimento.

Soares (2009) ainda relembra Vygotsky sobre a fase inicial da aprendizagem da língua escrita. Para o pesquisador as atividades comuns na educação infantil- os rabiscos, os desenhos, os jogos, as brincadeiras de faz de conta, representam essa fase, a qual é considerada como a pré-história da escrita e representa um avanço na alfabetização.

Para Soares (2010) “a criança lida com o livro, com a escrita do seu próprio nome, com atividades de consciência fonológica para aprender os sons- o que é indispensável para aprender a escrever, perceber que a língua é som”. (p.9)

Ao citar Ferreiro e Teberosky (2001), Soares (2009), aborda os níveis de escrita: icônico e da garatuja, pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético. De acordo com Soares (2009), se esses níveis forem desenvolvidos de maneira lúdica e através de atividades de observação da escrita, contato com letras do alfabeto, uso do calendário, lista de chamada, escrita pelo professor da rotina diária, entre outras, a evolução das crianças para o nível alfabético acontecerá rapidamente.

A Educação Infantil, dentro dessa perspectiva, torna-se o momento certo para o desenvolvimento da consciência fonológica e Soares (2010) acrescenta que “é uma sonegação impedir que a criança conviva com a língua escrita, pela qual ela tem interesse e condição cognitiva e linguística de aprender”. (p.9).

Através de atividades como repetição de parlendas, músicas, cantigas de roda, memorização de poemas, brincadeiras com rimas, a alfabetização vai se processando devido ao desenvolvimento da consciência fonológica.

Quando essas práticas de leitura e escrita são desenvolvidas na Educação Infantil, o sucesso da criança na alfabetização no início do ensino fundamental é de maneira positiva. De acordo com Soares (2010), “a criança que frequenta a Educação Infantil tem muito mais probabilidade de aprender com facilidade a língua escrita, porque vem sendo preparada para isso”. (p.9).

Na educação Infantil, a criança é conduzida a práticas sociais de leitura e escrita em diversos momentos. Quando uma história é lida para ela e tem contato

com textos escritos. Dessa forma, ela desenvolve o vocabulário, percebe que os desenhos não servem para ler e sim os textos, além de desenvolver diversas habilidades. De acordo com Soares (2009), o adulto deve ler diversos gêneros textuais para as crianças, tais como: textos informativos, histórias em quadrinhos, textos jornalísticos. A criança deve e pode ter contato com diferentes portadores de texto, para que percebam a função escrita e sua utilidade em práticas sociais. A autora também ressalta que as escolas de Educação Infantil devem dar continuidade aos processos de alfabetização e letramento que as crianças vivenciam antes de ingressarem nelas.

Nucci (2008) vem contribuir com esse aspecto quando menciona Tfouni (1995) que afirma que a escola tem o papel de tornar o aluno alfabetizado, mas tem como desafio torná-lo um aluno letrado, para que possa usar a escrita em contextos sociais diversos. Portanto, é preciso que a escola contextualize o uso da escrita, pois só o convívio com a escrita no ambiente familiar não basta.

Outra questão fundamental é o modo que o professor conduz seu trabalho. Para Maciel (2008), a forma que o professor deve conduzir seu trabalho é fundamental para que a criança construa o conhecimento sobre o objeto escrito e adquira certas habilidades que lhe permitirão o uso efetivo do ler e do escrever em diferentes situações sociais. Para os autores:

Conduzir o trabalho de alfabetização na perspectiva do letramento, mais do que uma decisão individual, é uma opção política, uma vez que estamos inseridos num contexto social e cultural em que aprender a ler e escrever é mais do que o simples domínio de uma tecnologia. (p.31).

A Educação Infantil, como parte integrante da Educação Básica, torna-se o momento propício para desenvolver nas crianças o desejo pela leitura e pela escrita. A prática pedagógica deve ser conduzida no sentido de viabilizar a formação de um sujeito capaz de exercer a escrita nas diversas situações sociais. Quando é oferecido aos sujeitos, todas essas práticas, de forma prazerosa, terão mais condições de se desenvolverem com autonomia e segurança. Serão vistos como seres competentes, cognitivamente capazes de formular hipóteses, respeitados como cidadãos e atores

do seu próprio desenvolvimento.

3.4- Transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental

De acordo com a nova legislação que aumentou de oito para nove anos o Ensino Fundamental, as crianças de seis anos que estariam na Educação Infantil, passaram a freqüentar salas de aula do Ensino Fundamental, e para que esse ano não seja considerado como roubado, essas crianças devem continuar vivenciando práticas pedagógicas prazerosas, de acordo com a faixa etária e com suas necessidades específicas.

Essa mudança traz para as escolas um novo desafio: a importância de conhecerem as necessidades de crianças de seis anos, garantindo à elas o direito ao conhecimento, à formação integral e à participação no processo de novos conhecimentos. Portanto, essa transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental deve ser tranqüila e contextualizada. Para Soares (2010), o ciclo de alfabetização não deveria começar aos seis anos e sim antes. O tempo necessário seria de quatro a oito anos, para que a criança domine a língua escrita, considerando seu desenvolvimento cognitivo e lingüístico.

Faria (2007) concorda com Soares quando cita Oliveira (2007), que diz sobre a importância de um currículo para uma pedagogia da infância, porém aumenta esse tempo de zero a dez anos. Para esse autor, dever-se-ia ampliar a formação teórica para a docência com a cultura lúdica e escrita. Salaria a importância da integração da arte a esses dois eixos de forma a não segmentar as faixas etárias. De acordo com esse autor, a escola de Ensino Fundamental deve ser contaminada de práticas da Educação Infantil e as professoras devem se aliar articulando as duas etapas da Educação Básica.

4.0- DESENVOLVIMENTO

No início do ano foi observado um maior interesse pela leitura e escrita das crianças que freqüentaram a Educação Infantil nesta escola. Nas atividades de escrita, elas não demonstravam medo, arriscando suas hipóteses e acreditando no pensamento e na construção do processo. Esse processo era mais fácil, pois já vivenciavam. O mesmo não acontecia com as crianças das creches, que demonstravam inseguranças e pouca autonomia. Não estavam acostumadas a pensar e criar hipóteses. Procurei criar um elo entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Tendo sido professora e coordenadora da Educação Infantil, percebi que algumas práticas consideradas somente da Educação Infantil deveriam fazer parte do meu trabalho, como forma de continuidade e de oportunidade a quem não as vivenciou. As crianças de seis anos, precisam participar de brincadeiras e aprender de forma mais lúdica, sem a preocupação do uso de livros didáticos e conteúdos, que não fazem parte de suas realidades. Assim, esse projeto ação foi desenvolvido através de práticas de leitura e escrita que são desenvolvidas na Educação Infantil e reconfiguradas no Ensino Fundamental.

4.1- Escrita da rotina

Como já era de costume para os alunos que cursaram a Educação Infantil, aproveite a escrita da rotina, para que todos percebessem a questão temporal e ao mesmo tempo entendessem que algumas atividades são diárias e fixas, enquanto outras são alternadas.

Nesse momento da escrita da rotina, as crianças dos dois grupos se ajudavam nas escritas de palavras, percebendo letras iniciais, finais, sons e sílabas. Desde já, podemos apontar a integração e a transição no nível solicitado nas atividades: a rotina feita pela Educação Infantil normalmente era feita através de desenhos e palavras, mas com as crianças de seis anos, o objetivo maior era a construção da escrita, o planejamento diário das atividades junto às crianças. Algumas crianças

eram convidadas para escreverem a rotina no quadro, sempre havendo uma interação entre aluno e professora e aluno com o grupo. Essas situações de interações, remeteu ao conceito de zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky que “é a região entre o que o indivíduo já sabe com o que ele poderá vir a saber, em uma boa situação de aprendizagem”(DEHEINZELIN, 1995). Nesse momento em que é oportunizado à criança construir hipóteses, ela está ao mesmo tempo interagindo e a aprendizagem se processando na relação com o meio e com o outro.

Outra forma de escrever a rotina - era a divisão do quadro em tamanhos diferentes, de acordo com o tempo das atividades. As crianças eram convidadas a escreverem e desenharem a rotina, em forma de tabela.

Essa atividade contribuiu muito no processo das crianças, pois, além da construção das hipóteses no processo de escrita, remetendo à psicogênese da evolução da escrita, de Emília Ferreiro(1999) , a criança fixa as palavras e quando lê, cria auto-confiança, se interessando mais ainda pelo processo. De acordo com Magda Soares (2009), essa é uma das atividades que leva a criança rapidamente para o nível alfabético.

4.2- Escolha dos ajudantes

Todos os dias, a escolha dos ajudantes do dia era feita a partir da ordem do alfabeto. Após a escrita no quadro dos nomes de dois ajudantes, fazíamos uma lista de palavras começadas com as mesmas letras. Não com o objetivo de focar famílias silábicas, mas para o reconhecimento de letras do alfabeto. Em pouco tempo todos já conheciam o alfabeto e relacionavam a primeira letra dos nomes com outras palavras. Os alunos começaram a observar o alfabeto para saberem quais seriam os próximos ajudantes. Essa atividade também desenvolve a socialização, a linguagem, a auto-estima e a autonomia, quando é permitido à criança, ajudar, dar recados, buscar materiais, circular pela sala, etc. Outro objetivo da atividade é o reconhecimento dos nomes, das palavras, a leitura de palavras novas com sílabas já conhecidas. A partir dessa atividade, percebe-se que a transição foi acontecendo naturalmente e as crianças avançando no processo. Da brincadeira, começaram a

identificar outras sílabas, palavras, ler frases e construir habilidades necessárias para o processo.

4.3- A roda

Várias atividades eram realizadas na roda. Seguimos a mesma forma trabalhada na Educação Infantil. As crianças tinham oportunidade para falar, recontar histórias, cantar, escutar histórias, declamar poemas, brincar com parlendas, dramatizar, etc. Nesse momento, a interação social era grande e muitos hábitos foram construídos. As crianças que inicialmente não se concentravam e nem participavam das atividades orais, começaram a se sentir mais seguras e interagir melhor com os colegas participando e tendo mais concentração.

As brincadeiras para o desenvolvimento da consciência fonológica foram desenvolvidas na roda. Essas atividades preparam as crianças cognitivamente para aprender e ler. São usadas na Educação Infantil e podem ser usadas no primeiro ano do primeiro ciclo. Como as crianças gostam de brincar, essa forma de trabalho ajudou no processo de alfabetização dos alunos que não vivenciaram essa prática.

O trabalho com alguns tipos de texto, como parlendas, poemas e letras de música, era iniciado na roda, proporcionando às crianças o contato com o texto escrito. A professora escrevia o texto na frente das crianças, numa folha grande, sempre explorando letras e sons. Depois, era feita a leitura pelos alunos. Essas atividades foram sendo substituídas por atividades mais formais, embora a oralidade, a consciência fonológica ainda estivessem sendo exploradas, os alunos já puderam trabalhar com seus próprios textos, e neles percebessem as particularidades da leitura e escrita necessárias à fase da alfabetização e letramento.

O projeto “Nome próprio” foi desenvolvido durante muito tempo na roda, onde os nomes eram espalhados e as crianças deveriam encontrá-los.

Nesse espaço, foram desenvolvidos jogos, tais como, bingos de nomes, bingos de letras, memória de letras iniciais/ desenhos, jogo de formação de palavras e letras móveis.

Os textos informativos, reportagens de jornais, histórias e outros relacionados

ao projeto de natureza e sociedade também eram lidos na roda.

A roda tornou-se um espaço rico em aprendizagens: desenvolvimento da linguagem oral e escrita, construção da consciência fonológica, socialização, desenvolvimento do letramento.

Muitas atividades desenvolvidas em roda já não eram necessárias. A transição foi acontecendo naturalmente. Nesse momento, os alunos que não tinham vivenciado essas práticas, avançaram no processo e a turma demonstrava até mesmo certa homogeneidade. A maioria se encontrava no nível alfabético da língua escrita e demonstrava muito interesse pela leitura.

Quando a criança tem a oportunidade de vivenciar essas práticas de maneira contextualizada e interagida, está construindo sua alfabetização e ao mesmo tempo, seu letramento. Isso vem confirmar o que Magda Soares acredita: a alfabetização e o letramento devem acontecer de maneira articulada e contextualizada em sala de aula.

4.4- Poemas

Vários poemas foram trabalhados em sala de aula e seguiam as etapas:

- Leitura do poema, na roda, pela professora, enfocando título e autora;
- Interpretação oral do poema;
- Escrita do poema, num cartaz grande, no momento da roda, onde as crianças podiam ver a escrita, a grafia correta das letras, a segmentação das palavras;
- Leitura feita pelas crianças ou pseudo-leitura;
- Contato com o texto individual, onde as crianças coloriam rimas e circulavam palavras determinadas pela professora;
- Recorte do texto em frases ou palavras;
- Ilustração do poema;
- Escrita de palavras faltosas;
- Reescrita do poema em duplas ou individuais.

O trabalho com poemas tem como objetivo desenvolver a sensibilidade das crianças para com a poesia, desenvolver a consciência fonológica, relacionando o som das palavras e frases com a escrita, reconhecimento de um tipo de gênero textual e o desenvolvimento do eixo leitura.

O trabalho com poemas é muito rico, pois as crianças adoram brincar com rimas. Algumas são engraçadas e de uma forma divertida, leva as crianças a se apropriarem da leitura e da escrita, com prazer e significado. Nesse tipo de trabalho, a criança vai construindo o processo de alfabetização e letramento, pois ao mesmo tempo em que se apropria do código da língua escrita, percebe sua função social, remetendo-nos na contribuição de Nucci (2008), quando menciona Tfouni (1995), que afirma que a escola tem o papel de tornar o aluno alfabetizado, mas tem como desafio torná-lo um aluno letrado.

Em relação à transição, as crianças que não tinham vivenciado essa prática de maneira lúdica, juntamente com as que tinham vivenciado, foram percebendo a função textual e já dominando alguns eixos de leitura, foram se apropriando do processo com mais autonomia. O trabalho pôde ser ampliado, tendo como objetivo o desenvolvimento de outras capacidades, tais como: aspectos da ortografia, segmentação de palavras, fluência da leitura. Isto pode ser demonstrado no trabalho do poema: A casa e seu dono, de Elias José. Após o desenvolvimento das etapas mencionadas, as crianças reescreveram o poema com muita autonomia, inclusive as crianças que não haviam estudado na Escola Municipal Theomar de Castro Espíndola ou cursado a Educação Infantil. Apenas duas crianças, precisaram da minha intervenção na escrita de algumas palavras.

Depois, dividi as crianças em grupos e pedi que construíssem um texto baseado no poema de Elias José. Os grupos foram divididos de forma que os alunos alfabéticos ajudassem os silábicos. O aluno pré-silábico ajudou em algumas rimas. Os escolhidos para escreverem foram os alunos silábicos. Posteriormente os alunos foram ditando suas produções e a professora escrevendo no quadro.

Além da construção das rimas e da construção da escrita pelas crianças, o que mais chamou a atenção, foi o envolvimento dos grupos. Houve respeito pelas falas e os alunos alfabéticos foram ajudando os alunos silábicos na construção das

palavras. Algumas vezes pediram ajuda da professora. Constatou-se então, o avanço dessas crianças, no processo de alfabetização, no desenvolvimento da autonomia e no relacionamento entre os pares. (anexo 1)

Ao avaliar essa atividade, percebi a importância de acreditarmos na perspectiva de Vygotsky. Ao organizar a divisão dos grupos em alunos alfabéticos e silábicos, vivenciamos a troca prazerosa entre os alunos, aprendendo e se relacionando uns com os outros, como proposto pela visão sócio-interacionista. O aluno pré-silábico também interagiu com o grupo e contribuiu com algumas rimas.

4.5- Projetos de trabalho

Na Educação Infantil, uma das áreas que se deve trabalhar com as crianças de acordo com os Referenciais Nacionais da Educação Infantil é: Natureza e Sociedade. Nas proposições curriculares do Ensino Fundamental, essa área é dividida em Ciências, História e Geografia. Para trabalhar o conteúdo de Ciências, preferi desenvolver projetos com os alunos, criando um elo com o que desenvolveram na Educação Infantil. O trabalho com projetos permite às crianças o desenvolvimento da criatividade, da pesquisa, da busca pelo conhecimento de uma maneira contextualizada, além de oferecer um caráter interdisciplinar.

No ano passado, as crianças desenvolveram um projeto sobre as abelhas. Conversando com os alunos, eles pediram que estudassem outros bichos de jardim. Fomos ao jardim da escola e lá se encontravam algumas formigas. Levei, então, para a roda o livro: Vida de formiga. Durante três vezes na semana, era feita a leitura de uma parte do livro. Os alunos ouviam com atenção e contribuía com conhecimentos e idéias. Fizemos pesquisa na internet e assistimos o vídeo: vida de insetos. As crianças começaram a observar jardins, praças, casas, tipos de formiga, etc. Esse trabalho proporcionou o contato das crianças com textos científicos, jornalísticos e informativos, promovendo o desenvolvimento da capacidade da observação, da investigação e do letramento. Os projetos de trabalho são

fundamentados numa perspectiva sócio-interacionista e coloca-se na zona de desenvolvimento proximal da criança, de acordo com a fala de Soares (2009) sobre o conceito de Vygotsky.

Procuro fazer um diálogo entre as proposições curriculares do Ensino Fundamental com os projetos, desenvolvendo conceitos como: insetos, ovíparos, seres vivos, etc., criando na criança atitudes investigativas.

Esse projeto desencadeou outros projetos: borboletas, sapos, tartarugas marinhas e peixes.(anexo 2)

4.6- Projeto Correio

Foi desenvolvido durante o ano, o projeto “Correio”. A escola inaugurou no início do ano uma caixinha de correio onde as crianças colocam cartas, recados, mensagens ou mesmos desenhos para colegas, professoras e funcionários. Primeiramente, junto com a professora foi trabalhado o gênero bilhete, para que as crianças entendessem sua função. Como incentivo à leitura, a professora sempre deixava um recadinho no quadro, para que as crianças descobrissem a mensagem do texto.

As crianças foram se interessando, e sempre colocam recadinhos para os colegas, para as professoras e até mesmo para crianças de outras salas. Tornou um meio de comunicação e teve como objetivo, incentivar as crianças na construção da língua escrita e na função social do gênero bilhete.

Nesse momento, não se percebia níveis diferentes entre os alunos no processo de alfabetização e letramento. Algumas práticas de leitura e escrita, consideradas apenas da Educação Infantil, foram sendo redimensionadas e a transição já havia sido superada. Podemos então, perceber o avanço dos alunos. Os alunos, que no início, se encontravam na fase pré-silábica e não tinham segurança na escrita de palavras, avançaram se tornando alfabéticos, reescrevendo e produzindo textos. O trabalho com textos passou a ter como objetivo a leitura e interpretação, a observação da segmentação das palavras, regularidades ortográficas. Agora, o questionamento não é mais na escrita alfabética e sim na

grafia correta das palavras. Começamos a desenvolver atividades em que apesar de serem propostas e discutidas em grupo, os alunos as realizariam sozinhos(anexo 3). O livro didático foi introduzido como um apoio ao trabalho do professor, uma vez que os alunos já haviam conquistado autonomia em relação à leitura e escrita. A criança que se encontrava na fase pré-silábica, já percebe sons e evolui para a fase silábica. Consegue decodificar e reconhecer palavras simples. Sempre é convidada a ler palavras e dizer como se escreve. Seu tempo é respeitado. Participa igualmente das atividades dos alunos, mas procuramos salientar a fase que se encontra para que possa avançar. Essa criança participa de pequenos grupos, sobre a coordenação da diretora da escola, que ajuda no processo de alfabetização das crianças.

5- AVALIAÇÃO DO PROCESSO

O desenvolvimento dos alunos, em relação à escrita foi observado e registrado durante o ano, de acordo com o quadro abaixo.

Desenvolvimento da escrita dos alunos do primeiro ano do primeiro ciclo do Ensino Fundamental de acordo com o nível de escrita. (sala 04- 2010)

Alunos/Meses	Fevereiro	Abril	Junho	Setembro	Dezembro
ANA CLARA	Pré-Silábico	Silábico	Silábico	Sil/Alfab.	Alfabético
CAMILLE	Silábico	Silábico/Alf.	Alfabétic o	Alfabétic o	Alfabético
CARLOS	Silábico	Silábico/Alf.	Alfabétic o	Alfabétic o	Alfabético
<u>FABÍOLA</u>	Pré-Silábico	Silábico	Alfabétic o	Alfabétic o	Alfabético
GABRIEL	Silábico	Sil/Alfab.	Alfabétic o	Alfabétic o	Alfabético
GABRIELLE	Silábico	Sil/Alfab.	Alfabétic o	Alfabétic o	Alfabético
GILMAR	Silábico	Sil/Alfab.	Alfabétic o	Alfabétic o	Alfabético
<u>GUILHERME</u>	Pré-silábico	Silábico	Sil/alfab.	Alfabétic o	Alfabético
ÍGOR	Silábico	Sil/Alfab.	Alfabétic o	Alfabétic o	Alfabético
ISABELLA	Silábico	Sil/Alfab.	Alfabétic o	Alfabétic o	Alfabético
JOÃO PEDRO	Silábico	Sil/Alfab	Alfabétic o	Alfabétic o	Alfabético
JOÃO VÍCTOR	Pré-silábico	Silábico	Silábico	Sil/Alfab	Alfabético
<u>JOÃO VÍTOR</u>	Pré-silábico	Silábico	Sil/alfab.	Alfabétic o	Alfabético
JONATHAN	Silábico	Sil/alfab.	Alfabétic o	Alfabétic o	Alfabético

KAUÃ	Pré-silábico	Silábico	Sil/alfab.	Alfabétic o	Alfabético
LUIZA	Pré-silábico	Silábico	Sil/alfab.	Alfabétic o	Alfabético
<u>PEDRO</u>	Pré-silábico	Pré- silábico	Silábico	Sil/alfab.	Alfabético
SABRINA	Silábico	Sil/alfab.	Alfabétic o	Alfabétic o	Alfabético
SOFIA	Silábico	Sil/Alfab.	Alfabétic o	Alfabétic o	Alfabético
<u>THAISSA</u>	Pré-silábico	Pré- silábico	Silábico	Silábico	Alfabético
<u>WASHINGTON</u>	Pré-silábico	Pré- silábico	Pré-Sil.	Pré-Sil.	Silábico
ÝCARO	Silábico	Sil/Alfab.	Alfabétic o	Alfabétic o	Alfabético

Para demonstrar a evolução das crianças, relacionada à escrita, utilizaremos os níveis de escrita, segundo Emília Ferreiro:

No nível pré-silábico encontram-se escritas que não apresentam nenhum tipo de correspondência sonora.

O nível silábico se evidencia quando a criança compreende que as diferenças das representações escritas se relacionam com as diferenças na pauta sonora das palavras.

O nível silábico-alfabético coexistem duas formas de fazer corresponder sons e grafias: a silábica e a alfabética.

O nível alfabético, em que a escrita é organizada com base na correspondência entre grafias e fonemas. Nesse nível, a criança já percebeu que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba e realiza uma análise sonora dos fonemas que compõem as palavras que serão escritas.

Através desse quadro, podemos constatar o avanço desses alunos na escrita.

Os nomes negritados pertencem às crianças que frequentaram a Educação Infantil nesta escola. No início do ano, 10 crianças estavam no nível silábico, somente duas no nível pré-silábico.

Os nomes sublinhados pertencem às crianças que frequentaram creches. No início do ano, todas estavam no nível pré-silábico.

Das quatro crianças que frequentaram a Educação Infantil em outras instituições, duas eram pré-silábicas e duas silábicas.

No mês de abril, três crianças de creches ainda se encontram na fase pré-silábica.

Em junho, somente uma criança se encontra pré-silábica e observa-se que as crianças já se encontram em níveis mais próximos.

No mês de setembro, a maioria se encontra na fase alfabética e no mês de dezembro, só uma criança encontra silábica.

Esses níveis de escrita foram avaliados através de escritas espontâneas das crianças. (anexo 4 e 5).

6- CONSIDERAÇÕES FINAIS

A principal função desse projeto ação foi mostrar a importância de práticas de leitura e escrita da Educação Infantil para a continuidade no processo de alfabetização e letramento no primeiro ano do primeiro ciclo do Ensino Fundamental.

Quando as crianças têm a oportunidade de vivenciarem essas práticas no Ensino Fundamental ou de continuarem vivenciando-as, o processo de aquisição da leitura e da escrita é mais tranquilo. A transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental acontece de maneira natural, sem ruptura.

Na Educação Infantil, deve sim acontecer práticas de leitura e escrita e isso nos remete à Soares (2010) ao dizer que quando essas práticas são desenvolvidas na Educação Infantil, o sucesso da criança na alfabetização no início do Ensino Fundamental é positivo.

Respeitando o ritmo de cada criança e proporcionando o contato com essas práticas, o processo flui com naturalidade. Cabe aos professores perceberem as diferenças desses alunos e criar estratégias que contribuem na formação integral de seus alunos. Não deve haver rótulos. A aprendizagem de uns pode ser mais lenta,

mas o trabalho sendo feito de forma contextualizada e prazerosa, faz com que os alunos se desabrochem.

Deve-se trabalhar a alfabetização e letramento desde o início da escolarização, mas dentro da realidade e necessidades infantis. As práticas desenvolvidas devem fazer parte de todo um contexto, contribuindo na autonomia da criança e na construção de suas hipóteses e pensamento. O essencial é que as crianças estejam imersas em um contexto letrado, num ambiente alfabetizador.

Esse projeto ação mostrou-nos que as crianças que não tinham frequentado a Educação Infantil, avançaram muito devido ao convívio com práticas voltadas para essa fase de desenvolvimento característico da primeira infância. Tornaram-se confiantes e autônomas. Não se sentiram isoladas e diferentes.

Através das atividades desenvolvidas, as crianças foram construindo o processo de alfabetização e de letramento. Soares (2009), deixa claro sobre a importância de desenvolver os dois processos de forma articulada, pois ambos se complementam.

Ao final do projeto, percebemos que todas as crianças evoluíram na construção da base alfabética e no letramento, auxiliadas não só com práticas de leitura e escrita, mas com atividades que as fizeram interagir com o outro, refletir sobre seu pensamento e se expressar nas diferentes linguagens.

A alfabetização e o letramento nessa perspectiva com criança de seis anos proporcionam a elas, ricas interações e oportunidades de se tornarem leitores não só de textos, mas leitores do mundo, onde atuarão como sujeitos capazes de interagir e participar efetivamente do mundo da leitura e da escrita.

7- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFIAS

CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MACIEL, Francisca Izabel Pereira; MARTINS, Raquel Márcia. **Alfabetização e Letramento na sala de aula**. BH: Autêntica: Ceale, 2008.

DEHEINZELIN, Monique. **A fome com a vontade de comer: uma proposta curricular para a educação infantil**. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

FARIA , Ana Lúcia Goulart de. **Para uma Pedagogia da Infância**. Revista Pátio, Belo Horizonte, n. 14. P.6-9, 2007.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artimed, 1999.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva (org.). **Alfabetização e Letramento: contribuições para as práticas pedagógicas**. 4 ed. São Paulo: Komedi, 2008.

NUCCI, Eliane Porto. Alfabetizar letrando: um desafio para o professor. In: **Alfabetização e Letramento**. Leite, Sérgio Antônio da Silva (org.). 4. Ed. São Paulo: Komedi, 2008.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento na Educação Infantil**. Revista Pátio, Belo Horizonte, n. 29. p. 6-9, 2009.

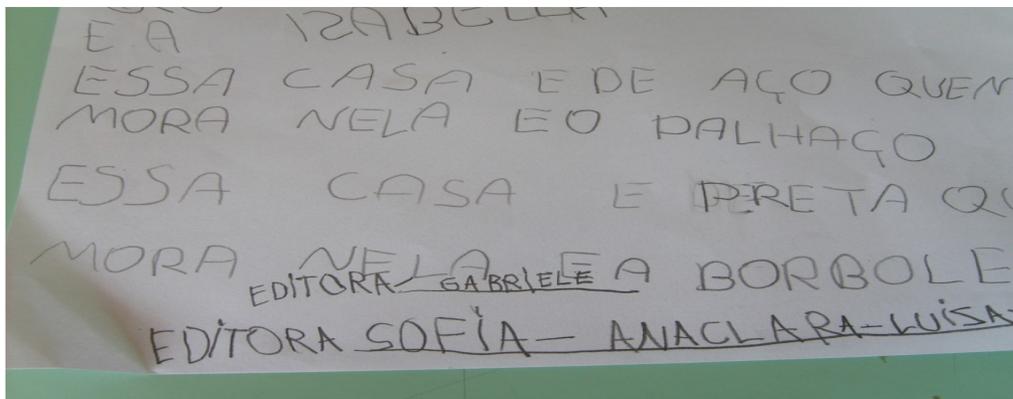
SOARES, Magda. Simplificar sem falsificar. Revista Educação, São Paulo, n. 1. P. 6-11, 2010.

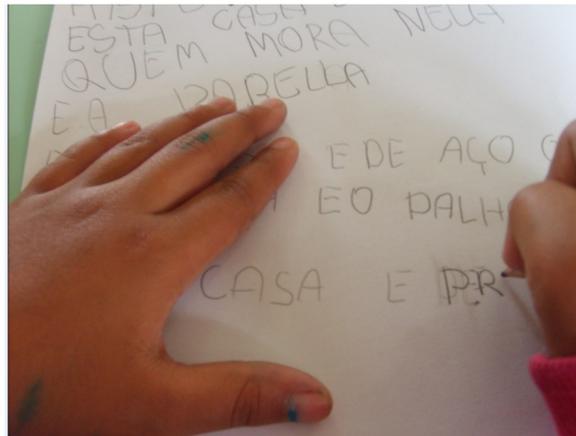
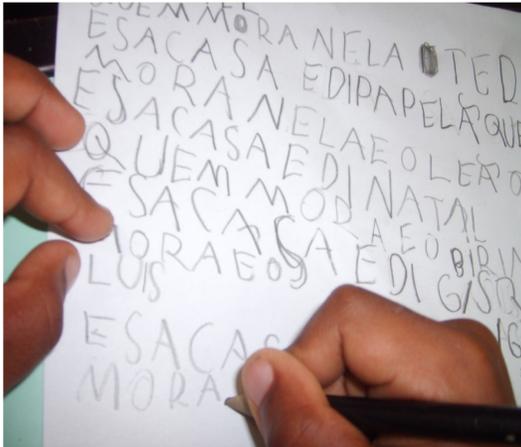
OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: Fundamentos e métodos**. 3. Ed. São Paulo: Cortez,

8. ANEXOS

Anexo 1

Escrita de um poema pelas crianças baseado no trabalho do texto: “A casa e seu dono” de Elias José



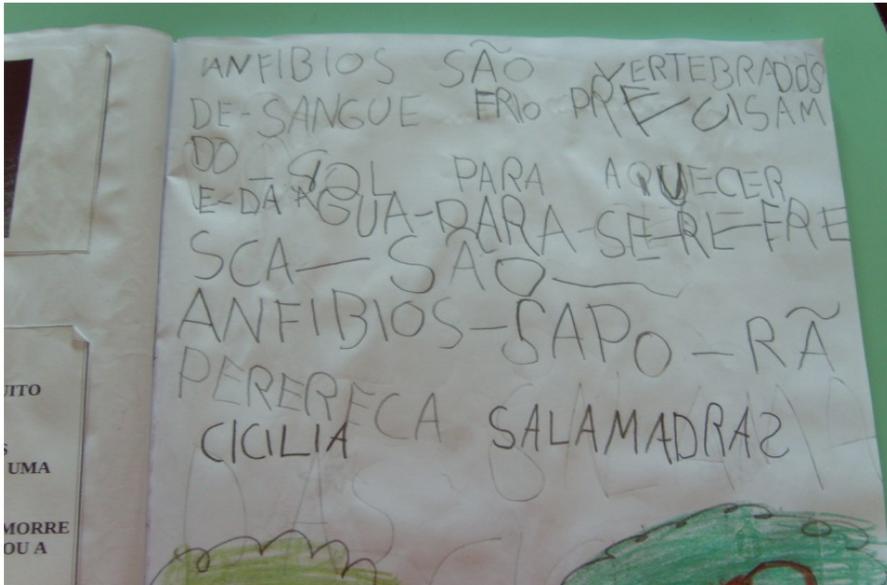


Anexo 2

Frase escrita por uma criança de acordo com o projeto sobre os sapos.

Setembro/2010

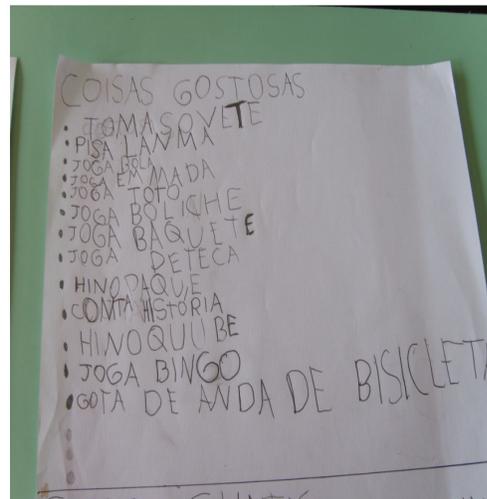
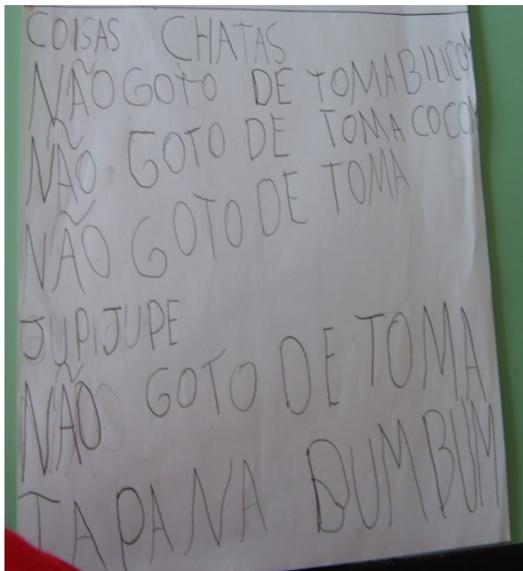


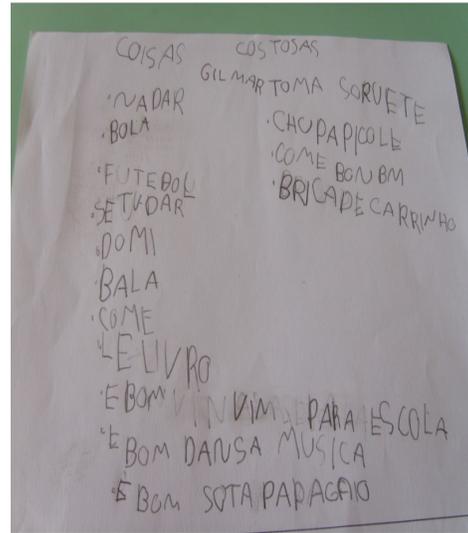
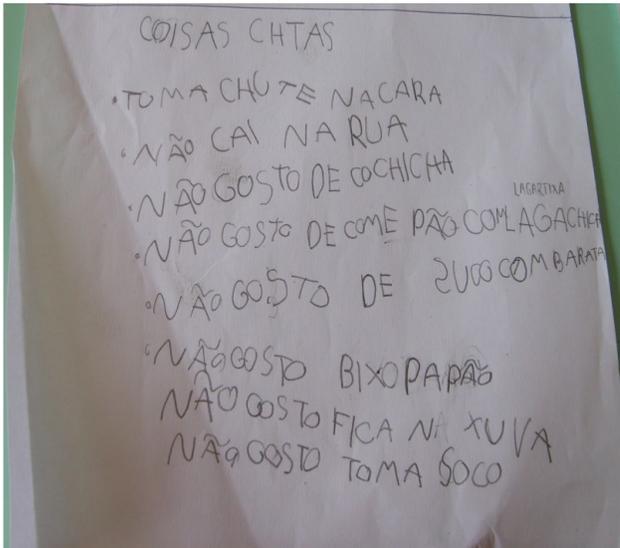


Produção de texto coletivo, após o estudo sobre os anfíbios.

Anexo 3

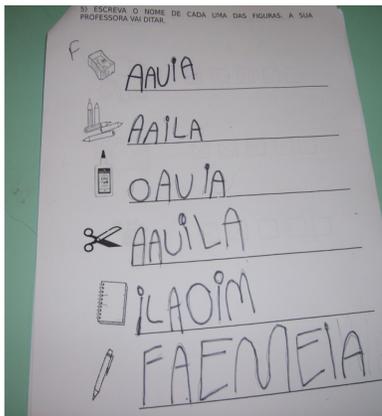
Produção individual dos alunos à partir do poema “Coisas Gostasas e Coisas Chatas” do livro “Roda de Letrinhas”, de Nye Ribeiro.



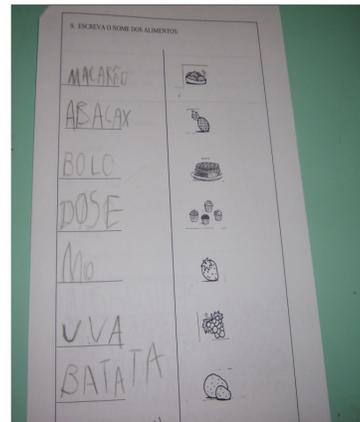


Anexo 4

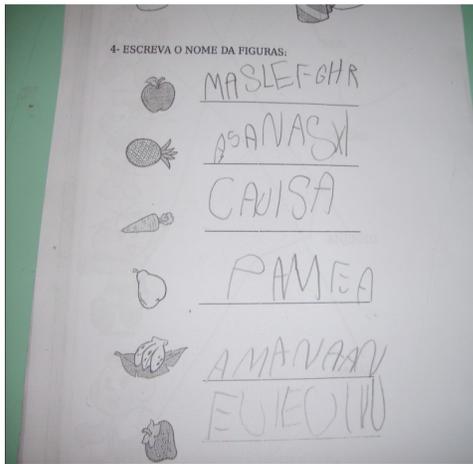
Desenvolvimento da escrita de uma criança que freqüentou creche



Fevereiro/2010



Setembro/2010



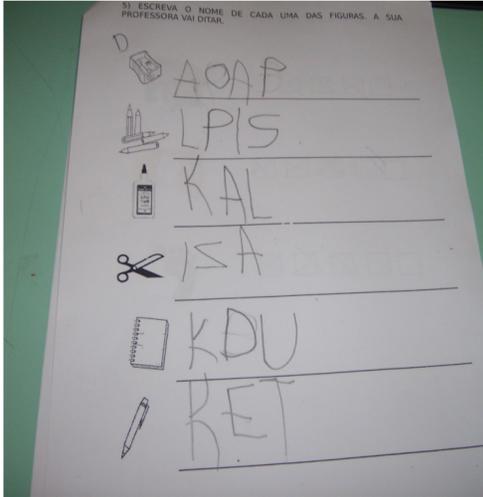
Abril/2010



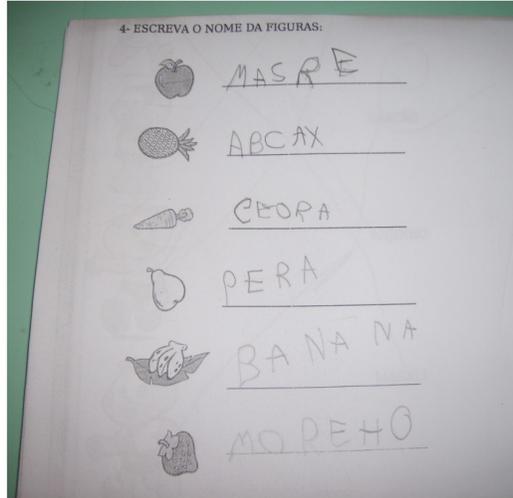
Dezembro/2010

Anexo 5

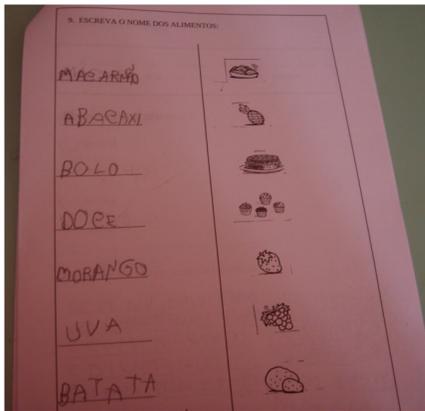
Desenvolvimento da escrita de uma criança que freqüentou a Educação Infantil na Escola M. Theomar de Castro Espíndola



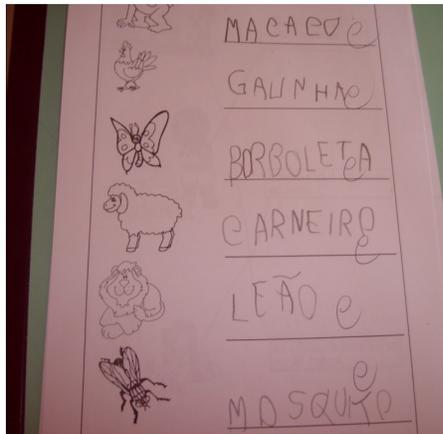
Fevereiro/2010



Abril/2010



Setembro/2010



Dezembro/2010

