



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PRÁTICAS DE LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL
ANNE CAROLINE DOS SANTOS BRAGA

Brasília – DF, fevereiro de 2011.

ANNE CAROLINE DOS SANTOS BRAGA

PRÁTICAS DE LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho Final de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Ph.D. Stella Maris Bortoni-Ricardo.

Brasília – DF, fevereiro de 2011

II



Monografia de autoria de Anne Caroline dos Santos Braga, intitulada de PRÁTICAS DE LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL, apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de licenciado em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, em ___/___/____, defendida e aprovada pela banca examinadora abaixo assinada:

Prof.^a Ph.D. Stella Maris Bortoni- Ricardo

Orientadora

Faculdade de Educação – UnB

Prof.^a Dra Ana Dilma de Almeida Pereira

Universidade Federal do Pará

Prof.^a MSc. Caroline Rodrigues Cardoso

Faculdade de Educação – UnB

HOMENAGEM

Dedico esse trabalho aos meus pais, Charles Nelson de Noronha Braga e Elisete dos Santos, a quem eu devo a minha vida, a razão de tudo que sou e de onde eu cheguei, e à minha filha, Gabrielle Braga Radaelli, por me trazer tantas alegrias e força para lutar por todos os meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

A elaboração desse trabalho para a conclusão do meu curso foi um caminho cheio de obstáculos, dúvidas, ansiedade, aprendizagem, e nele estiveram presentes pessoas que são a razão de toda a minha força, dedicação e perseverança, e como retribuição quero agradecer a todos.

Este trabalho me deu a oportunidade de grande aprendizagem, de perceber que este é o início de uma grande jornada.

Primeiramente quero agradecer a Deus, por me amparar, me guiar e me abençoar com a oportunidade de estar concluindo uma faculdade e ter pessoas tão especiais para contar nessa jornada.

À minha filha, Gabrielle Braga Radaelli, por ser a razão da minha vida, por ser a pessoa mais importante a qual eu sempre quero dar o meu melhor, por me trazer esperança, felicidade, por me fazer lutar e acreditar em todos os meus sonhos.

Aos meus pais, Charles Nelson de Noronha Braga e Elisete dos Santos Braga, que sempre me apoiaram nas minhas decisões, que me incentivaram nas minhas escolhas e me deram o amor maior do mundo para acreditar que os sonhos são possíveis quando lutamos por nossos objetivos.

À minha irmã, Anne Christine dos Santos Braga, minha melhor amiga, companheira e parceira de todas as decisões, de momentos difíceis e alegres da minha vida. Por todo seu amor e carinho, e por cada palavra de incentivo e apoio em todos os momentos.

Ao meu irmão Anderson dos Santos Braga, pelo silêncio muitas vezes, pelo olhar que me falava que estava do meu lado em todos os momentos, e por ser tão diferente e ao mesmo tempo, o melhor irmão do mundo.

À professora, Stella Maris Bortoni-Ricardo, por me acompanhar em todas as etapas dos projetos e assim dividir comigo um pouco de seus conhecimentos, me ajudando e incentivando na minha jornada acadêmica, assim como sendo um exemplo de educadora e de agente de letramento.

À Cristian Costantin Radaelli, pela ajuda, pelo apoio, e a pelas palavras de incentivo, por estar sempre ao meu lado, nos momentos de dificuldade e nos momentos de alegria.

. Ao Colégio Presbiteriano Mackenzie, a toda equipe, pela oportunidade de estágio e de observação para a pesquisa realizada.

Aos meus alunos, que me ensinaram tanto sobre a educação, alfabetização e letramento, me dando a base para a pesquisa e a certeza de que todo ato de educar envolve muito mais aprendizagem, e principalmente, envolve amor, e que cada criança tem algo especial e diferente da outra.

A professora colaboradora Ana Claudia Tupiná, que dividiu comigo um pouco de seus conhecimentos, me apoiando durante toda a pesquisa e me dando a certeza de que existe amor na educação. Enfim, por todo seu carinho e atenção dedicados a mim e aos nossos vinte e um alunos.

Enfim, a todas as pessoas que me incentivaram, não me deixaram desistir, me ajudando de alguma forma a seguir meu sonho, em especial a Josy Gullo, Juliane Ramos, Karina Martins, Helena Brandão, Flávia Bezerra, Ana Gabriela, Ana Caroline Amaral, Letícia, Marcela Mendonça.

“Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa.
Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.”

Paulo Freire

VII

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| HOMENAGENS..... | IV |
| AGRADECIMENTOS..... | V |
| RESUMO..... | X |
| ABSTRACT..... | XI |
| PARTE I..... | 12 |
| Memorial Educativo..... | 13 |
| Introdução..... | 22 |
| PARTE II..... | 24 |
| CAPÍTULO 1- EMBASAMENTO TEÓRICO – ALFABETIZAÇÃO..... | 25 |
| 1.2- O que é letramento?..... | 28 |
| 1.3- Alfabetização e letramento na educação infantil. Existem possibilidades?..... | 31 |
| 1.4- O professor mediador..... | 35 |
| 1.5- Consciência Fonológica..... | 37 |
| CAPÍTULO 2- METODOLOGIA DA PESQUISA..... | 39 |
| 2.1- Contexto do Estudo..... | 40 |
| 2.1.1- Espaço Físico da sala de aula..... | 40 |
| 2.1.2- Espaço Físico da escola..... | 41 |
| 2.1.3- Biblioteca da Educação Infantil..... | 41 |
| 2.1.4- Projetos Desenvolvidos na escola..... | 41 |
| 2.2- Sujeitos da Pesquisa..... | 42 |
| CAPÍTULO 3- DELINEAMENTO DA PESQUISA..... | 43 |

| | |
|--------------------------------------|-----------|
| 3.1- Pesquisa Piloto..... | 43 |
| 3.2- Pesquisa do Projeto 5..... | 54 |
| 3.2.1- Pré- Projeto de Pesquisa..... | 55 |
| CAPÍTULO 4 – ANÁLISE DE DADOS..... | 58 |
| Considerações Finais..... | 73 |
| PARTE III..... | 75 |
| PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS..... | 76 |
| REFERÊNCIAS..... | 78 |

RESUMO

Este trabalho é uma pesquisa de cunho qualitativo, onde foram aplicados instrumentos etnográficos para geração dos registros de aula, através de protocolos. O estudo foi realizado em uma classe de jardim I, com crianças de quatro e cinco anos, em uma escola particular, localizada na região administrativa do Lago Sul - Distrito Federal. O objetivo geral foi analisar as práticas de letramento na educação infantil, mesmo antes do domínio da leitura e da escrita. Elegemos como objetivos específicos: analisar como o professor atua nas práticas de letramento; perceber o interesse dos alunos frente às práticas de letramento mesmo antes do domínio da leitura e escrita; Identificar como a professora ajuda as crianças na compreensão das histórias contadas em roda; identificar como as práticas de letramento podem contribuir para a oralidade e a escrita dos educandos; observar como é feita a mediação da professora no desenvolvimento da consciência fonológica das crianças; perceber como as práticas de letramento podem despertar o desejo das crianças para ler e escrever. Participaram desse estudo vinte e um alunos com idade entre quatro e cinco anos. Os critérios de escolha foram o acesso para fazermos a pesquisa e a competência da professora e sua experiência com a educação infantil. Optamos pela metodologia de pesquisa qualitativa e utilizamos como instrumentos de construção de dados protocolos de aulas. Os resultados apontaram para o lado positivo, levando-nos a pensar que o processo de letramento se inicia muito cedo e nunca acaba, deve sempre ser reforçado, abraçando-se a ideia de se alfabetizar letrando, para assim formar leitores competentes. Esse processo se inicia na educação infantil, sendo esta prática benéfica para a construção da língua oral e escrita das crianças de forma prazerosa e leva sempre às práticas de letramento para a realidade das crianças, fazendo sentido para elas.

Palavras-chave: práticas de letramento, alfabetização, educação infantil, mediação.

ABSTRACT

This is an qualitative study in which ethnographic procedures were used for data generation. The research was carried out in a private kindergarten, located in Lago Sul, Brasília, DF, Brazil, with 21 four and five year olders. The main purpose was to analyse literacy practices in the education of little children, even before they learn to read and write. It also aimed at the analysis of: 1. the children`s interest for such practices; 2. the teacher`s disposition to help the pupils, understand the stories that she tells them; 3. the contribution of these literacy practices to the development of orality skills, including phonological awareness.

The results suggest that literacy practices in kindergarten can help the development of both oral and written skills that will be useful to the pupils in the process of their future schooling.

Key words: Literacy practices, learning to read and write, small children`s education, teacher`s meditation.

PARTE I
MEMORIAL EDUCATIVO

MEMORIAL EDUCATIVO

Meu nome é Anne Caroline dos Santos Braga, sou filha de Charles Nelson de Noronha Braga e de Elisete dos Santos Braga. Tenho três irmãos: dois por parte de pai e mãe, e o outro apenas por parte de mãe. Os irmãos por parte de pai e mãe são Anne Christine dos Santos Braga e Anderson dos Santos Braga, o por parte de mãe chama-se Claudenir dos Santos.

Meu pai nasceu em Manaus, onde viveu até os 11 anos de idade, quando seu pai faleceu, aos 41 anos devido a um infarto. Depois da morte do meu avô, meu pai veio morar com seus quatro irmãos e sua mãe em Brasília. Aqui meu pai começou a trabalhar com 11 anos de idade, pois era o filho mais velho e, sem a presença do pai, teve que ajudar a sustentar a família. Diante de inúmeras dificuldades financeiras e emocionais, houve muitos desentendimentos entre a família do meu pai. Aos 17 anos de idade meu pai saiu de casa, devido aos problemas familiares e foi morar em Itajaí (SC). Lá decidiu se alistar no Exército em Florianópolis. Foi servir no ano de 1986, quando conheceu minha mãe.

Minha mãe nasceu em Criciúma (SC), mas ainda criança mudou-se para Florianópolis com toda sua família, seus pais e seus oito irmãos. Aos 15 anos de idade, ela engravidou do meu irmão mais velho, Claudenir, mas, na época, quem o registrou foi meu avô, por minha mãe ser muito nova e o pai do meu irmão não assumir a paternidade.

Meus pais se casaram no dia 16 de maio de 1987 e, quase dois anos depois, eu nasci, no dia 16 de janeiro de 1989.

No ano de 1990, nasceu meu irmão Anderson e em 1993 nasceu minha irmã Anne Christine. O meu irmão mais velho foi criado pelos meus avós maternos, mas sempre tivemos contato, morávamos em um bairro próximo à casa dos meus avós.

Minha família era muito humilde, e meu pai sempre recomendava para que estudássemos, pois seria a única forma de sermos alguém no futuro. Mesmo bem pequenina, me lembro dessas frases, dos momentos em que meu pai cobrava estudo e dedicação, mesmo naquela época, em que ele tinha só o ensino fundamental, trabalhando como garçom, e minha mãe como faxineira.

Meu pai foi policial, garçom, abriu padaria, lanchonete, restaurante, foi frentista, fez de tudo um pouco. Minha mãe foi faxineira, fazia doces e salgados para festas, e enfim montou seu salão de beleza, onde trabalhou por muitos anos.

Cresci em Florianópolis, onde estudei em uma única escola até os meus 13 anos. A escola chama-se Escola Básica Porto do Rio Tavares, de onde tenho lembranças maravilhosas e inesquecíveis.

Lembro-me como se fosse ontem da primeira vez que fui à escola. Era no ano de 1994. Eu tinha 5 anos de idade, e fui para o pré-escolar, como era chamado na época. Tive uma professora chamada Nanci, de voz calma, e cabelos pretos encaracolados. Eu adorei ficar na escola, entrei na sala sem olhar para trás. Quem chorou foi minha mãe, eu estava feliz e tranquila.

No ano seguinte, 1995, fui para o segundo período da pré-escola, e fui aluna da professora Renata, era alta, loira e muito bonita, mas era bem mais rígida que a Nanci.

Em 1996, entrei na primeira série, onde iniciei meu processo de alfabetização formal com a professora Nilza. Era paciente, falava bem devagar e era uma professora carinhosa e querida por todos.

Lembro que fui alfabetizada com cartilha, o famoso ba, be, bi, bo, bu. Apesar de hoje não compreender o sentido que essas sílabas soltas faziam para as crianças, naquela época aprendi a ler e escrever com facilidade e gostava muito de ficar treinando em cadernos de caligrafia. Enfim, não tive dificuldades para aprender a ler e sempre gostei bastante de ler e escrever.

Na segunda série, conheci a inspiração do meu curso de Pedagogia, minha professora Fabiana. A quem eu dizia que queria ser dentista. Ela era muito nova, na época tinha apenas 18 anos e era sua primeira turma. Tinha acabado de concluir o curso normal. Era calma, paciente e, para mim, foi a melhor professora que tive na educação básica. Lembro também que, nesse ano, a escola entrou em reforma, assim tivemos aula no conselho comunitário do bairro, que ficava ao lado. Ainda nesse ano, fui premiada como melhor aluna da classe.

Na terceira série retornamos para a escola reformada. Fui aluna de uma professora doce, tranquila, da qual, infelizmente, não consigo lembrar o nome, apenas sua fisionomia.

Na quarta série, fui aluna de uma professora chamada Sueli. Ela era excelente em todos os aspectos, apesar de todos os alunos terem certo medo, pois ela era muito rigorosa, não era muito simpática, porém era comprometida com a profissão e ensinava com excelência.

Da quinta à sétima série, continuei na mesma escola, tive vários professores marcantes nessa etapa, e as lembranças que me vêm neste momento são de um professor chamado Álvaro, de língua portuguesa. Ele foi muito especial, pois além de ministrar uma disciplina que eu adorava, ele era um professor maravilhoso, fazia do português algo extraordinário. Ao final da quinta série, além de ter sido representante de turma, fui eleita a melhor aluna da classe, ganhei uma medalha, que eu guardo com muito carinho. Da quinta à oitava série, eu fui representante de classe dessa escola, e ressalto aqui que os representantes participavam dos conselhos de classes, levando opiniões e indagações, o que eu achava muito interessante para o funcionamento geral da escola.

Como eu estudei até a sétima série na mesma escola, sempre tive praticamente a mesma turma. No ano de 2003 seria minha formatura no ensino fundamental, mas, como a vida nem sempre segue o rumo que queremos, meus pais vieram a se separar no ano de 2002, e meu pai veio morar em Brasília. Eu e meus irmãos permanecemos com minha mãe em Florianópolis.

Durante os seis meses que passamos longe do meu pai, passamos por inúmeros problemas, muito além de emocionais, financeiros, psicológicos. Sempre fomos muito apegados ao nosso pai. Em janeiro de 2003, meu pai foi nos visitar e meus pais resolveram reatar o casamento, mas seria um novo começo, iríamos mudar para Brasília.

Em fevereiro de 2003, eu e meus irmãos viemos primeiro, pois nossas aulas começariam nesse mês, minha mãe ficou para resolver a venda da casa, do seu salão de beleza e algumas coisas a mais.

Foi um choque deixar parentes, escola, amigos, toda nossa infância para trás, mudar para uma realidade totalmente diferente, cheia de novidades e, ao mesmo tempo, cheia de dúvidas, incertezas, medo.

Eu fui morar no Guar e fui estudar no colégio chamado Centro. Cheguei com um sotaque totalmente diferente, manias diferentes, escola diferente. Jamais vou me esquecer do meu primeiro dia de aula naquela escola, era tudo estranho. Mas em pouco tempo eu me acostumei, e fiz muitas amizades, além de conhecer professores muito especiais. Neste ano fui aluna destaque da turma, quase não pude acreditar. Afinal, tudo em Brasília era diferente, o ensino, a mdia escolar. Onde estudei a mdia sempre foi sete, e aqui em Brasília era cinco. No meu histórico minha menor nota era nove, e de repente vi notas como seis e sete, achei que era um absurdo, e ser aluna destaque em um ano tão complicado para mim, foi muito motivador.

No ano seguinte, continuei na mesma escola. E, nesse ano, meus pais, que nunca deram certo, perceberam que não seria a mudança de cidade que iria resolver os seus problemas conjugais. Assim, se separaram definitivamente. Meu pai foi morar com outra mulher, e ficamos morando com minha mãe, que entrou em depressão profunda, não saía do quarto para nada, nem para comer. Meu pai resolveu ficar com a gente, pois minha mãe não teria condições de nos criar, fomos morar com ele, mas, no momento, não era o que eu queria, então fugi para casa da minha mãe, e fiquei com ela durante meses, sem trocar uma palavra com meu pai.

Nesse ano da separação dos meus pais, reprovei o primeiro ano do ensino médio, perdi um semestre de cursinho no Dnatos, no qual eu fiz pr-PAS para a UnB, perdi a vaga no centro de línguas, pois faltei demais. Eu, aquela aluna exemplar, que sempre foi destaque, praticamente tinha perdido tudo, parecia que o mundo tinha desabado. Tive vergonha, medo, e nem coragem de ir para a escola no outro ano eu tive. Fiquei um bimestre sem ir  escola. Então foi quando eu decidi morar com meu pai. Ele me matriculou no primeiro ano novamente no CNMB, que ficava no Núcleo Bandeirante, e eu teria que tirar praticamente a nota máxima em todas as disciplinas para passar de ano, pois tinha ficado com zero em tudo no primeiro bimestre.

E assim, com muita cobrança, pressão e desconfiança por parte do meu pai e familiares, tive que provar para todos e para mim mesma que eu era capaz. Passei direto, sem recuperação, com nota máxima em praticamente todas as disciplinas.

O segundo ano foi tranquilo, estudei na mesma escola e passei de ano normalmente, sem muitos conflitos e pressão. Estudava pela manhã e pela tarde, comecei a trabalhar em uma loja no shopping até as dez horas da noite, onde aprendi a lidar com pessoas diferentes e compreender que relacionar estudo com trabalho era bem complicado.

Minha mãe, neste ano de 2005, que tinha toda sua família em Florianópolis, decidiu retornar para sua cidade, pois só podia nos ver a cada duas semanas e ficava se sentindo sozinha. Eu e meus irmãos entendemos o lado dela, apesar de muitas críticas de todos, sabíamos que seria melhor para ela e que estávamos crescendo e ela precisava ser feliz, e infelizmente, em Brasília isto não estava ocorrendo.

No terceiro ano, visitei Florianópolis nas férias, e então tomei uma decisão, queria estudar para passar no vestibular da UnB.

Voltei para Brasília, e comecei a estudar de manhã, à tarde iniciei um cursinho pré-vestibular. Até então eu queria cursar Direito, no decorrer do cursinho, comecei a estudar sobre todos os cursos, lia todas as informações, fazia testes vocacionais, até mesmo porque a nota de corte para Direito era muito alta, e sentia que precisaria ficar mais tempo para conseguir entrar na UnB.

Próximo à inscrição do vestibular, eu havia decidido que iria prestar vestibular para Pedagogia, li muito antes de decidir e, então, fiz a inscrição para Pedagogia diurno.

Eu estudei bastante, mas como sempre passei por escolas públicas, e escutava que UnB era para poucos, era para quem estudou em escolas particulares, que demoraria muito para eu conseguir, eu pensei que realmente eu não passaria na UnB. Mas tinha colocado na cabeça que eu só faria faculdade se fosse em uma universidade federal.

No dia do vestibular, fiz a prova com muito nervosismo e ansiedade e, quando conferi o gabarito alguns dias depois, achei que havia passado na primeira chamada. Aguardei e, quando conferi, veio a decepção, meu nome não estava na lista.

A UnB estava em greve e voltaria no dia 3 de setembro de 2007. Eu já estava fazendo cursinho novamente, quando recebi uma ligação do CESPE, dizendo que eu deveria fazer a matrícula, pois eu estava aprovada na segunda chamada do vestibular. Achei que fosse trote, liguei para o meu pai e ele parou no primeiro lugar que tivesse *internet* e conferiu na lista e realmente meu nome estava lá.

No outro dia fui até a escola, pois ainda estava cursando o terceiro ano, e o conselho de classe me aprovou. Depois de muita luta, idas e vindas, até mesmo propostas de mandatos de segurança, fui aprovada com oito em todas as disciplinas e recebi uma declaração de conclusão do Ensino Médio. Fiz a matrícula no primeiro dia de aula, mais a ficha não havia caído, era inacreditável.

O primeiro semestre foi um sonho para mim, era tudo novo, impressionante, parecia irreal. Ao mesmo tempo, passei por inúmeras dificuldades, descobri que não sabia quase nada e que passar no vestibular não era a coisa mais difícil do mundo. Dentro da universidade tudo funcionava diferente, e a autonomia do aluno sempre prevalecia.

Cursei no primeiro semestre a grade fechada que haviam me ofertado, que era Antropologia da Educação, Perspectivas do Desenvolvimento Humano, Projeto I, Investigação Filosófica e Oficina Vivencial. Foram disciplinas marcantes e determinantes para saber que eu havia escolhido o curso certo. Aprendi sobre culturas, o que era educação, o que era a universidade e o que ela poderia me oferecer, sobre concepções e teorias que jamais havia visto. Além disso, conheci pessoas muito especiais que estão comigo sempre.

Ao final do primeiro semestre, meu pai ficou desempregado e decidiu morar em Vassouras (RJ), mudaria com meus irmãos e sua mulher. Como a federal sempre foi meu sonho, ficou decidido que eu ficaria morando sozinha. Diante de tantas preocupações fui morar com uma tia, irmã do meu pai, onde morei apenas um mês, pois não deu certo, por motivos de indiferenças e cobranças.

Então fui morar com uma irmã da minha madrasta. Fui muito bem recebida e me tratavam muito bem. A grande dificuldade era que eu não tinha carro e o acesso era totalmente complicado.

Diante de toda a situação, resolvi fazer um estágio no início do segundo semestre, para me ajudar financeiramente e também para ocupar minha mente que andava muito inquieta, além de me dar alguma experiência em sala de aula. Foi muito importante para o meu curso, eu realmente estava fazendo o que eu gostava. Fiz o estágio em uma turma de maternal, onde aprendi muito com as crianças e com os profissionais da escola.

Neste semestre descobri que estava grávida longe da minha família, sem carro, morando longe, e no meu primeiro estágio. Graças a Deus, tenho uma família linda, que sempre me apoiou e me deu força para continuar. Além de tudo, a família dos pais do meu namorado me apoiou sempre, não me deixando desistir.

Continuei o semestre, mas acabei reprovando em uma disciplina, por falta, pois nunca conseguia chegar a tempo, por conta de transporte. Assim, depois de um tempo que estava grávida, eu e meu namorado resolvemos morar juntos e alugamos um apartamento no Riacho Fundo.

No terceiro semestre, peguei vinte créditos novamente, pois a Gabrielle iria nascer em setembro, então saí do estágio e continuei indo para a faculdade. Consegui exercícios domiciliares, e como eu não queria trancar a faculdade por medo de desanimar e de não conseguir voltar, continuei em casa fazendo trabalhos que os professores das disciplinas me passavam, por *e-mail*.

A Gabrielle acabou nascendo no dia 18 de agosto de 2008, um mês antes do previsto, mas tudo ocorreu bem, e terminei o semestre praticamente em casa, fazendo trabalhos.

No quarto semestre, retornei à faculdade e, como eu não tinha família e ninguém para cuidar da Gabrielle, resolvi então levá-la comigo para as aulas, pois minha filha foi um motivo de força e determinação na minha vida, principalmente na minha vida acadêmica. Muitos falaram que era loucura minha, que deveria largar tudo e cuidar da Gabi, mas eu pensei e penso até hoje que eu continuar seria

necessário para mim e muito mais para ela, na perspectiva de que eu sempre quero dar o melhor para ela. Ela sempre foi uma criança tranquila e, com isso, estava conseguindo conciliar, apesar de ter que levá-la de ônibus, ela ainda era pequena então dava para levar.

Foi no quarto semestre que me apaixonei pela área de alfabetização e letramento, onde cursei a disciplina de Educação em Língua Materna, e as duas fases do Projeto 3, na área de letramento e formação de professores, com minha atual orientadora, Stella Maris Bortoni-Ricardo. Desde então sabia que queria continuar os projetos nessa área, assim como a monografia.

No quinto semestre, minha sogra ficava com minha filha na maioria das vezes que eu tinha aula na UnB. Assim peguei 36 créditos, pois queria terminar meu curso em quatro anos. Para isso seria necessário cursar muitas disciplinas em apenas um semestre. Apesar de ser muito complicado, eu acabei conseguindo, e com a minha filha um pouco maior, decidi que no semestre seguinte iria voltar a trabalhar.

Assim, no sexto semestre, peguei as duas fases do Projeto 4, voltadas para a área do letramento na educação infantil, com o foco nas cantigas de roda e na musicalidade. Além dos projetos, cursei mais quatro disciplinas e estagiei pela tarde e também fiz a pesquisa piloto do projeto quatro. Trabalhei em uma turma de jardim I, entre quatro e cinco anos, também quando me apaixonei mais ainda pela educação e em especial pelo letramento. Foi quando eu decidi voltar minha monografia para a educação infantil e seguir a área de alfabetização e letramento, onde eu teria a oportunidade de estar o ano inteiro acompanhando a turma e ver as práticas letradas presentes no cotidiano das crianças, e de que forma contribuiriam para futuros leitores que sentem prazer no mundo da leitura e escrita, ensinadas como algo cultural, essencial e, o mais importante, prazeroso.

Agora estou cursando o sétimo semestre e decidi antecipar minha monografia, por já ter a pesquisa e por ter trinta dias de férias para escrever a tempo que não terei no semestre que vem, que será meu último. Estarei realizando um sonho e, além de tudo, no tempo certo, apesar de todas as dificuldades e barreiras existentes.

Para finalizar meu caminho percorrido, gostaria de ressaltar a importância do curso de Pedagogia tanto para minha vida profissional, quanto para minha vida pessoal. Muitas vezes pensava que o curso era apenas teórico, e pensava que a teoria era cansativa e talvez a realidade não fosse tão perfeita quanto o que diziam os livros. Então aos poucos fui vendo que a teoria, tudo que li, escutei e falei, servirá para todas as minhas reflexões, e quando fui para a prática, percebi que essas reflexões estariam presentes em todos os dias na sala de aula.

O curso me fez crescer como pessoa, pois se trata de um curso humano, com opiniões fortes e de cunho social muito forte, questões atuais e que têm um contexto histórico muito fundamentado, que eu jamais conheceria se não estivesse cursando pedagogia na UnB. O curso me deu uma visão totalmente diferente da que eu tinha antes, além de tudo contribuiu para meu papel como mãe, pude acompanhar e perceber acontecimentos no desenvolvimento da minha filha.

Apreendi, com o curso, a valorizar ainda mais a educação, e perceber que o papel de um professor vai muito além do ensino, da formação de alunos. É um ato de amor, de entrega, de dedicação e acima de tudo de coragem.

Ser educador foi e sempre será um desafio, o qual eu quero enfrentar com todo amor e carinho, contribuindo para uma educação cada vez melhor, pensando no presente e no futuro, buscando me atualizar sempre, e fazendo com que meus alunos sejam cidadãos críticos, felizes e letrados.

Assim, concluo que o curso de pedagogia me ajudou a ser uma pessoa melhor e me ensinou que a educação é um ato de amor eterno, que sempre será necessária, e cabe a cada educador fazer a diferença.

INTRODUÇÃO

Para que esse trabalho se constituísse, eu o organizei em três partes. Na primeira elaborei meu memorial educativo, onde faço reflexões acerca do caminho percorrido durante os anos escolares, até a entrada na universidade. Assim como apresento as dificuldades encontradas, juntamente com os pontos positivos e o crescimento pessoal e profissional que o curso de Pedagogia me propiciou.

Na segunda parte, inicio o trabalho monográfico que, na verdade, teve seu tema encaminhado a partir da disciplina obrigatória do currículo de Pedagogia da UnB, que é Projeto 3, as duas fases. Decidi fazer na área de alfabetização e letramento, e iniciei protocolos de aulas com observações e intervenções na área de letramento para crianças de 8 anos.

Depois cursei o Projeto 4, juntando as fases 1 e 2. Daí partiu a ideia de se trabalhar com o letramento, especificamente na Educação Infantil. A princípio, o meu foco foi o letramento no sentido musical, muito presente na educação infantil, especificamente nas cantigas de roda. Então realizei uma Pesquisa Piloto, que está na segunda parte desse trabalho. Continuando com a turma, decidi que no meu trabalho monográfico utilizaria aulas e identificaria práticas de letramento existentes antes mesmo da aquisição da escrita e leitura, ou seja, antes da alfabetização real dos educandos que vivenciei durante um ano. São práticas que me chamaram atenção no sentido de formar e contribuir para formar alunos que além de alfabetizados sejam letrados. E coincidiram com a experiência de trabalhar com crianças de 4 e 5 anos que, apesar de tão pequenas, estavam tendo acesso ao mundo letrado.

A partir dessa curiosidade, juntamente com a vivência na educação infantil, surgiu a questão central da minha pesquisa, que é: Como ocorrem as práticas de letramento na educação infantil, mesmo antes do domínio da leitura e escrita? Sempre que eu pensava em letramento, achava que só poderia ocorrer depois da alfabetização formal. A partir da vivência, percebi que os alunos estavam tendo acesso à função social do código alfabético, de forma lúdica, respeitando-se as necessidades e capacidades dos alunos. Assim, decidi tentar vir a compreender,

através de observações e análises de aulas em forma de protocolo, como aconteciam essas práticas e quais contribuições seriam captadas para a alfabetização e letramento das crianças, mesmo que essas ainda não dominassem a leitura e a escrita.

Assim pensei no objetivo da minha pesquisa: analisar, em uma classe de jardim I, como ocorrem as práticas de letramento, explorando as contribuições para a oralidade e para a construção escrita das crianças. Percebendo que de alguma forma, as atividades ocorridas naquela turma, tanto as formais quanto as informais, estavam fazendo com que as crianças explorassem o mundo da leitura e da escrita, de forma prazerosa e espontânea, e não como algo mecânico, repetitivo e cansativo.

Além desse ponto, percebi que a necessidade de se trabalhar a leitura e escrita desde a educação infantil não era algo absurdo, mas sim algo de extrema importância. Afinal a criança não chega à escola sem saber nada, ela nasce e assim se insere em uma cultura letrada em que se faz necessário fazer o uso social da língua constantemente, e nessa fase as crianças têm sede de aprender e adoram as letras, as histórias e tudo que se tem no mundo letrado. Podemos contribuir de forma natural e prazerosa, para a aquisição da língua escrita.

A terceira e última parte do trabalho é constituída por minhas perspectivas profissionais. Nessa última parte, busco reflexões acerca da minha vida acadêmica e suas contribuições para o meu papel de educadora. Essas reflexões são princípios norteadores para meu futuro profissional, pensando em que educadora posso e quero ser, pensando ainda nesse meu trabalho de final de curso. Falo sobre o papel do professor na educação infantil, tornando-se um agente letrado desde essa fase, contribuindo para um futuro com alunos alfabetizados e letrados, fazendo uso da função social, desfrutando de todo prazer do mundo da leitura e da escrita.

PARTE II
EMBASAMENTO TEÓRICO.

Capítulo 1 – Embasamento teórico – Alfabetização

Em pouco mais de duas décadas, houve inúmeras alterações nos conceitos sobre a alfabetização, permitindo que haja meios para se alcançar uma maior compreensão da leitura e da escrita, bem como sua aplicação nas práticas sociais.

Soares (2004b, p. 1) nos fala que:

“Atualmente, parece que de novo estamos enfrentando um desses momentos de mudança – é o que prenuncia o questionamento a que vem sendo submetidos os quadros conceituais e as práticas deles decorrentes que prevaleceram na área da alfabetização nas últimas três décadas (...)”.

Todos esses inúmeros conceitos e alterações vêm sendo discutidos numa busca de melhoria da definição do que seria alfabetização, tirando-a de um sentido restrito e definindo-a num sentido mais amplo.

Em sentido amplo, Freire (1983, p. 72) considera a alfabetização como

“Mais que simples domínio mecânico de técnicas de ler e escrever. Com efeito, ela é o domínio dessas técnicas em termos conscientes. É entender o que se lê e escrever o que se entende. É comunicar-se graficamente. É uma incorporação. Implica não em uma memorização mecânica das sentenças, das palavras, das sílabas, desvinculadas de um universo existencial – coisas mortas ou semimortas -, mas uma atitude de criação e recriação. Implica uma autoformação da qual pode resultar uma postura atuante do homem sobre o seu contexto.”

Seguindo essa linha de Freire, temos Ferreira (1992), que se manifesta assim sobre a alfabetização

“Tem início bem cedo e não termina nunca. Nós não somos alfabetizados para qualquer situação de uso da língua escrita. Temos facilidade para ler determinados textos se evitamos outros. O conceito também muda de acordo com as épocas, as culturas e a chegada da tecnologia.”

Permanecendo nessa linha Kramer (1982, p. 62 apud Soares, 2003, p. 16), nos fala que alfabetização vai além da codificação e decodificação da língua escrita, ela também seria

“Um processo de representação que envolve substituições gradativas (ler um objeto, um gesto, uma figura, um desenho, uma palavra) em que o objetivo primordial é a apreensão e a compreensão do mundo, desde o que está mais distante, visando a comunicação, a aquisição do conhecimento ... a troca.”

Ainda pensando sobre as teorias e discussões da alfabetização, temos outra linha de pensamento que tem um foco mais no lado semântico e na ressignificação

dos vocábulos. Os que buscam as significações desses vocábulos vêm propondo várias elaborações que se especificam em alfabetismo e letramento.

Para Soares (2003, p.16) alfabetizar significa codificar a língua oral em escrita (escrever) e decodificar a língua escrita em oral (ler). Assim a alfabetização seria um processo de representação de fonemas em grafemas (escrever) e de grafemas em fonemas (ler).

Soares se pautou em Lemle (1984, p.41), que conceituou alfabetização como “um processo de representação de fonemas em grafemas (escrever) e de grafemas em fonemas (ler)”.

São inúmeras as concepções e os conceitos dados a alfabetização. Ao tratar desse tema, Carvalho (p.10) nos diz que “é o processo inicial da leitura e da escrita ou do código alfabético”.

Carvalho (1987, p. 15) nos leva a uma reflexão quando nos diz que

“Diferentes teorias se propõem a explicar como a criança aprende – por associação (estímulo-resposta), pela ação do sujeito sobre o objeto do conhecimento (construtivismo) e pela interação do aprendiz com o objeto do conhecimento intermediado por outros sujeitos (sociointeracionismo). Essas teorias, que assumiram a dianteira na formação de professores em diferentes momentos históricos, embasam(ou condenam) certos métodos e técnicas de alfabetização. Mas nem sempre explicam por que alguns alunos aprendem rapidamente e outros não.”

Refletindo sobre a alfabetização, seu papel social e seus conceitos e métodos, devemos tentar compreender qual o papel do professor na alfabetização, e como os educando estão sendo preparados para a aquisição da leitura e da escrita, que leitores estão sendo formados.

De acordo com Ferreiro (1992), uma alfabetização de qualidade baseia-se na compreensão do modo de representação da linguagem que corresponde ao sistema alfabético da escrita e compreensão das funções sociais da leitura e escrita.

O conceito defendido por Soares (1998) se refere ao processo pelo qual se adquire uma tecnologia, sendo esta tecnologia a escrita alfabética e as habilidades de utilizá-la para ler e escrever. Dominar tal tecnologia envolve conhecimento e destrezas variadas, como compreender o funcionamento do alfabeto, memorizar as suas convenções, letra-som, e dominar o seu traçado.

Aprender a ler e a escrever envolve várias formas de pensamento e de ações por parte dos educandos. Para que esse processo seja facilitado o educador deve trazer para o contexto da sala de aulas experiências do mundo dos alunos.

Segundo Franchi (1995, apud) o aprendizado da leitura e escrita tem que ser orientado para o que seja ler e escrever e nenhum processo ou método de alfabetização será eficaz se retirar de perspectiva o valor da escrita e da leitura na prática social contemporânea. Saber ler e escrever não é apenas estabelecer uma correspondência entre cadeias de sinais gráficos e cadeias de fala, contudo a alfabetização passa necessariamente e obrigatoriamente pela correspondência das grafias.

Segundo Ferreiro (1992), o “processo de aquisição da língua escrita é difícil para a criança, mas não mais difícil que os outros processos de aprendizagens de outros conhecimentos”.

Ainda de acordo com Ferreiro (1992), o processo de aquisição da língua escrita não é um processo linear, mas um processo com períodos precisos de organização. Cada um desses períodos exige situações conflitivas que podem antecipar-se (p. 32). Assim, percebe-se que o processo de aquisição da linguagem não segue necessariamente o sentido linear, pode ocorrer a involução, como também pular de um nível para o outro mais adiante.

Existem inúmeros métodos e conceitos de alfabetização que o professor deve estar atento à realidade e ao contexto do aluno, e a sua hora de aprender.

Carvalho (p. 45), aconselha assim

“Para colher bons resultados na alfabetização, penso que é necessário ensinar as relações letras-sons de forma sistemática, mas sem rigidez, evitando que o ensino fique excessivamente centrado na decodificação. Quando falo em ausência de rigidez, quero dizer que, embora a professora tenha em mente ensinar as letras ou as palavras-chave numa determinada ordem, se estiver atenta à realidade a sua volta, descobrirá assuntos ou acontecimentos importantes que despertam a curiosidade infantil e podem ser traduzidos em palavras e frases. É uma maneira de aumentar a motivação, para aprender a ler daqueles que não se mostram especialmente interessados (...).”

1.2 - O que é letramento?

Em meados de 1980, no Brasil um novo vocábulo, que é o letramento, foi traduzido do inglês “literacy”, temos lido que essa palavra foi usada pela primeira vez por Mary Kato, em 1986.

A partir disso, autores começaram a tentar diferenciar alfabetização de letramento, e a palavra começou a se tornar bastante comum. Assim a palavra letramento começa por significar desenvolvimento da leitura e da escrita. Seguindo este conceito Kleiman (1995, p.15) afirma que

O conceito de letramento começou a ser usado nos meios acadêmicos sobre o impacto social da escrita (Kleiman 1991) dos estudos sobre alfabetização, cujas conotações escolares destacam as competências individuais no uso e na prática da escrita.

Para Kleiman (1995) é como se a alfabetização fosse uma prática de letramento, e que esta prática ocorre, em geral, no contexto escolar, sendo a escola a mais importante agência de letramento.

Sendo a escola uma das mais importantes letradoras, lembramos os estudos de Paulo Freire, que antes mesmo de conhecer o termo letramento, já nos falava da alfabetização como aquisição revolucionária, para a consciência da sociedade perante o poder. Freire afirma que (...) ser alfabetizado deveria significar ser capaz de dominar leitura e escrita como um meio de torna-se consciente da realidade e transformá-la` (2003, p. 36).

Seguindo a linha de Freire, percebemos que a alfabetização para ele já tinha um sentido de letramento, onde seria muito mais do que simplesmente codificar e decodificar a língua escrita, seria usar essa aquisição para a consciência, para a leitura crítica do mundo, entendendo o que se escreve e o que se lê. Seria uma forma de mudança democrática e emancipadora, tirando a alfabetização de uma esfera meramente mecânica.

Kleiman (1998) destaca a concepção de letramento como “práticas sociais da leitura e escrita e os eventos que essas práticas são postas em ação, bem como as consequências delas sobre a sociedade.”

Aos poucos vamos percebendo que, diante de tantos conceitos, vamos encaixando as ideias, e notamos ainda que o letramento vai se tornando, literalmente, as práticas sociais da leitura e a escrita, e por isso não podemos dissociar alfabetização e letramento. É como se houvesse uma interligação. Mas destacamos que nem sempre estar alfabetizado significa estar letrado, e práticas de letramento ocorrem no meio social, e ocorrem também antes da alfabetização formal.

Assim destaco a definição apresentada por Soares (2002, p. 145)

São as próprias práticas de leitura e escrita, e/ou eventos relacionados com o uso e função dessas práticas ou ainda impacto ou as consequências da escrita sobre a sociedade, mas, para além de tudo isso, o estado ou condição de quem exerce as práticas sociais da leitura e escrita, de quem participa de eventos em que a escrita é parte integrante da interação entre pessoas e do processo de interpretação dessa interação – os eventos de letramento (...)

Essas contribuições da autora nos trazem não somente o conceito de letramento, mas ainda a condição de quem é letrado, de quem participa de uma sociedade e faz uso da alfabetização e do letramento.

Assim, para que o sujeito se torne letrado, de acordo com Bortoni-Ricardo et al. (2010, p. 52) o indivíduo precisa apropriar-se da escrita, usar socialmente a leitura e a escrita para responder às demandas sociais. Entendemos assim que o indivíduo, à medida que lê e entende, e se profunde nos textos e faz uso social da leitura, se tornará cada vez mais letrado.

Corroborando com todos os autores citados, entendemos que, na vida social, ser alfabetizado hoje não é o suficiente, é preciso atender às diversas demandas da sociedade, ser alguém que se apropria da escrita, usando-a com desenvoltura, dando conta de atribuições sociais, profissionais e culturais.

Voltando a Soares (1998, p. 20), ela nos diz que:

Só recentemente passamos a enfrentar essa nova realidade em que não basta apenas saber ler e escrever, é preciso saber fazer uso do ler e escrever, saber responder as exigências da leitura escrita que a sociedade faz continuamente (...)

Assim, com todas as informações, percebemos que um caminho a ser seguido é o de que alfabetização e letramento devem e podem andar juntos, e, apesar de serem dois conceitos distintos, são interligados, e é possível alfabetizar letrando.

Soares (2003) afirma que:

É possível alfabetizar letrando, isto é, podemos ensinar as crianças e adultos a ler, a conhecer os sons que as letras representam e, ao mesmo tempo, com a mesma ênfase, convidá-los a se tornarem leitores, a participarem da aventura do conhecimento implícita no ato de ler.

Ainda Soares (2003, p. 90) nos fala sobre a distinção e a ligação entre os termos alfabetização e letramento

Alfabetização e letramento são conceitos frequentemente confundidos ou sobrepostos, é importante distingui-los, ao mesmo tempo em que é importante também aproximá-los: a distinção é necessária porque a introdução, no campo da educação, do conceito de letramento tem ameaçado perigosamente a especificidade do processo de alfabetização; por outro lado, a aproximação é necessária porque não só o processo de alfabetização, embora distinto e específico, altera-se e reconfigura-se no quadro do conceito de letramento, como também este é dependente daquele.

Diante de tais afirmações, perceberemos que alfabetização e letramento se completam e ao mesmo tempo se diferem, e cabe ao educador unir essas duas práticas para formar alunos que conheçam o código alfabético, e façam seu uso social de forma crítica e consciente, reconhecendo os diversos tipos e gêneros textuais, assim como suas devidas funções.

Para concluir este capítulo da definição de letramento, destacamos que mesmo que alfabetização e letramento caminhem juntos, e que ser um sujeito letrado implique, muitas vezes, conhecer a língua escrita, e assim fazer seu uso social, as práticas letradas existem antes mesmo de a criança ou sujeito estar alfabetizado, até mesmo porque nascemos e vivemos em uma sociedade onde as práticas de letramento existem em todas as partes, por ser algo social e cultural.

Para exemplificar essas práticas que antecedem a alfabetização, a aquisição formal do domínio da leitura escrita, temos as histórias noturnas contadas para as crianças, que as colocam em contato com a realidade de mundo e sociedade; a circulação da moeda, que também conhecem e perguntam aos adultos, reconhecendo que servem para adquirir algo; além de receitas, contato com livros, jornais, e tudo que as rodeia, como propagandas, placas, para pegar um ônibus, ou seja, a vivência em um mundo letrado.

Para finalizar, compreendemos que as práticas de letramento podem anteceder a alfabetização, mas o acesso ao mundo da leitura e da escrita, torna muito mais fácil o acesso às práticas letradas, para que o sujeito possa compreender o seu meio e fazer uso de tal aquisição com êxito.

1.3 – Alfabetização e letramento na educação infantil- Existem possibilidades?

Buscando enfatizar as práticas de letramento existentes na educação infantil, iremos, nesta parte do capítulo, entender o que significa alfabetizar e letrar nesta fase da educação básica, mesmo que isso não seja necessariamente uma alfabetização formal para que haja domínio real da leitura e escrita, mas sim um apoio ao aluno e uma familiarização com o mundo da leitura e escrita, que busca meios e práticas que façam parte do seu contexto social e despertem o gosto e prazer pela leitura, alfabetizando e letrando desde a educação infantil.

Pensando em alfabetização, logo nos vem a imagem do código alfabético, onde a criança domine a leitura e a escrita. Neste capítulo discutiremos como é possível familiarizar as crianças menores de seis anos com o mundo da leitura e escrita, através de brincadeiras, textos coletivos, contação de histórias, receitas e momentos que façam parte do contexto dos alunos, e busquem formar alunos letrados, ou seja, que aprendam e iniciem o processo de inserção no uso social da leitura e escrita.

Arce e Martins (2007) nos trazem uma contribuição dizendo-nos que há muito o que ensinar na educação infantil, sendo que a alfabetização não é proibida nesta fase, pelo contrário, principalmente no que se refere à escrita. As crianças menores de seis anos são capazes de ter um ensino pleno, onde seja ensinado o que lhes interessa, ainda pensando e considerando suas reações, expectativas e formas de aprender.

Pensando em alfabetização e letramento na educação infantil, por volta do ano de 1960, percebemos que havia um pensamento onde a criança deveria, antes de ser alfabetizada, estar preparada e ter maturidade para essa aquisição. Assim, seria como se a criança tivesse que, antes de mais nada, obter certas habilidades para ler e escrever, e que essa maturidade viria a acontecer por volta dos seis ou sete anos de idade. Pensava-se, ainda, que, antes dos seis anos de idade, a criança

não teria o mínimo interesse em aprender a ler e escrever, e que, se alguém tentasse fazer isso, prejudicaria seu desenvolvimento, pois as crianças não estariam preparadas para tal aquisição.

Sintetizando o que foi dito, Morais e Poppovic (1996, p. 5) se dedicaram a estudar o nível [...] “suficiente, sob determinados aspectos, para iniciar o processo da função simbólica que é a leitura e sua transposição gráfica, que é a escrita”. Assim, essas autoras fizeram, na época, um programa para atender as necessidades primárias das crianças, visando mais um treinamento motor, sem a intenção de entrar na alfabetização, apenas queriam fornecer às professoras meios para inserir e preparar as crianças para o início desse processo. Confirmando essas palavras, temos as autoras, dizendo-nos que

O treinamento motor, que está incluído em todos os exercícios, é feito em forma de recorte e colagem na 1ª e 2ª etapas e com o uso do lápis na 3ª etapa. O uso de formas gráficas como números e letras não significa uma entrada no campo da escrita, o que seria totalmente prematuro, antes da aquisição da leitura, mas apenas um treinamento motor do movimento direcional certo que a criança necessitará mais tarde (1966 p. 23).

Baseando-nos nessas informações, percebemos que, na educação infantil, a leitura e escrita era algo que não estava em contato direto com as crianças, as atividades dessa área eram mais voltadas no sentido de pré-requisitos para aprender a ler e escrever, voltadas para as habilidades de coordenação motora, visual e auditiva.

Ferreiro (1993) nos diz que o pré-escolar estava assepticamente isolado da língua escrita, desenvolvendo habilidades prévias que, segundo pareciam, maturam em contextos alheios à língua escrita (p. 65).

Mesmo sendo considerado o ensino da leitura e da escrita muito precoce na educação infantil, nos anos de 1920/1930, Vygotsky (1984) salientou que a criança antes dos seis anos de idade era completamente capaz de aprender a função simbólica da escrita, começando até mesmo a ler aos quatro anos e meio. Segundo ele, o problema não seria a idade da criança, mas sim a forma com que seria ensinada a leitura escrita, pois esta não seria apenas uma habilidade motora, e sim uma atividade cultural altamente complexa (p. 133).

Ainda, de acordo com Vygotsky, a língua escrita deveria ser ensinada como algo relevante para a criança, atingindo convicções de que a língua escrita é algo complexo utilizado por toda a vida, e não uma habilidade de mãos e dedos (1983 p. 133).

Com tantos discursos e fracassos relacionados à alfabetização e preparação para esse processo tão complexo, foram abertos vários caminhos para se trabalhar com a leitura e a escrita na educação infantil.

Como a alfabetização seria algo obrigatório, e não havia uma sustentação real de que deveria se esperar até os seis anos de idade para se iniciar o processo de alfabetização, começaram a usar na educação infantil trabalhos totalmente exaustivos, com inúmeras atividades envolvendo letras e números, sem fazer sentido real para a criança, trazendo novamente a língua escrita meramente como uma habilidade motora. Este tipo de trabalho ganhou muita força na educação infantil, e ainda vemos que atingiu muito espaço nas salas de aula para crianças menores de seis anos.

Como exemplo desse trabalho temos as professoras que usam famílias silábicas, com exercícios de ba, be, bi, bo, bu, sem fazer sentido ao mundo infantil, sílabas soltas, sem dar um caminho para a criança colocar aquilo em seu contexto real.

Outro caminho usado na educação infantil foi o letramento, sem utilizar letras, atingindo, assim, uma forma de se extinguir a alfabetização na educação infantil, sendo até mesmo proibida para as crianças menores de seis anos.

Não cabe aqui defender que crianças menores de seis anos saiam lendo e escrevendo da educação infantil, ou até mesmo lendo palavras simples, ou seja, saia alfabetizada nessa fase, mas sim defender que crianças menores de seis anos devem, sim, se inserir no mundo da leitura e da escrita sem exercícios de memorização, desgastantes e exaustivos. Existem meios de se incluir crianças no mundo da leitura e da escrita que são de extrema relevância e incluem o prazer, mergulhando em algo que faça parte de sua realidade e de seu interesse, formando futuros leitores que compreendam o que leem e o que escrevem.

Em 1970, começa no Brasil a serem divulgadas ideias em Ferreiro e Teberosky relacionadas ao processo de alfabetização, impactando a reflexão no que se diz respeito ao real papel da educação infantil, visando ainda a teoria sociointeracionista e frisando a importância da escola para a inserção das crianças em uma cultura de leitura e escrita.

Ferreiro (1993 p. 39) nos diz que

[...] não é obrigatório dar aulas de alfabetização na pré-escola, porém é possível dar múltiplas oportunidades para ver a professora ler e escrever, para explorar o espaço gráfico e distinguir entre desenho e escrita; para perguntar e ser respondido; para tentar copiar ou construir uma escrita; para manifestar sua curiosidade em compreender essas marcas estranhas que os adultos põem nos mais diversos objetos.

Entende-se, a partir das colaborações da autora, que a criança, antes mesmo de ser alfabetizada, tem noção da escrita e deve ter acesso a essa compreensão,

trazendo seus conhecimentos prévios para suas próprias tentativas, explorando suas habilidades e dialogando com o educador para ter momentos em que expresse sua curiosidade em relação à escrita.

Ainda seguindo a linha de Ferreiro (1993), percebemos que as crianças chegam no contexto escolar sabendo e formulando algo sobre a língua escrita, mesmo antes de serem alfabetizadas, e também temos que saber que nem todas as crianças chegam com as mesmas formulações e pensamentos. Algumas iniciam o processo de alfabetização em casa, dependendo do contexto, da família, mesmo assim todas nascem em uma cultura letrada e têm noção e formulam suas próprias hipóteses sobre a leitura e a escrita.

Com essas informações, podemos constatar que podem e existem inúmeras possibilidades para se trabalhar com a escrita na educação infantil, pensando nas necessidades e no contexto das crianças, inserindo-as em algo que é totalmente natural e que faz parte do nosso dia-a-dia.

A partir disso, concordamos com Solé (2003) quando afirma que

Não se trata de acelerar nada, nem de substituir a tarefa de outras etapas com relação a esse conteúdo (a leitura); trata-se simplesmente de tornar natural o ensino e aprendizagem de algo que coexiste com as crianças, que interessa a elas, que está presente em sua vida e na nossa e que não tem sentido algum ignorar (p. 75)

Assim, entendemos que, na educação infantil, existem variados momentos em que podemos trabalhar a leitura e a escrita das crianças, e despertar nelas o gosto desde muito cedo por essa prática necessária na nossa sociedade. Através de conversas informais em rodas, contação de histórias, momentos de brincadeiras, até mesmo diálogos informais com as crianças, podemos trabalhar a oralidade e explorar as habilidades utilizadas para a linguagem, alcançando a leitura e a escrita. São nessas horas que a professora é a mediadora desse processo e estimula o acesso dessas crianças ao mundo da oralidade e da escrita, melhorando essas habilidades das crianças.

Refletindo sobre o papel da educação, com o foco no ensino da leitura e da escrita, percebe-se que o professor deve mediar esse processo, trabalhando para que as crianças compreendam o funcionamento do sistema da escrita, desenvolvendo a consciência fonológica das crianças, integrando sempre ao letramento, ou seja, usando diversos gêneros textuais que circulam na sociedade, para que as crianças se familiarizem com as suas características.

Fechando esse capítulo, entende-se que existem múltiplas possibilidades reais para trabalhar com a leitura e a escrita na educação infantil, estimulando a criança a ler e a escrever, fazendo com que ela se interesse e se expresse de variadas maneiras, com diversas atividades. Com crianças pequenas, podemos explorar todos os âmbitos possíveis: jogos, brincadeiras, textos, histórias, diálogos e,

assim, transformar a leitura e a escrita em parte da cultura e do contexto dela, sendo algo prazeroso e extraordinário, e não algo mecânico, cansativo e sem sentido real para a criança.

Para concluir, Brandão (2011 p. 30) nos diz que

Em síntese, entendemos que na educação infantil é possível estimular a criança a perceber que há muitas maneiras de se expressar sentimentos, conhecimentos e ações: a leitura e a escrita de textos é apenas uma dessas maneiras.

1.4 - O Professor mediador

A leitura e a escrita são processos complexos que necessitam, quando a criança se insere no contexto escolar, de uma mediação, ou seja, de alguém que dê auxílio, que faça intervenções, que ajude na compreensão leitora, e esse processo deve ocorrer sempre, independente da faixa etária das crianças.

Na educação infantil, quando a criança entra na escola, ela se depara com diversos textos, histórias, autores. Como ela ainda não está alfabetizada, não domina a leitura e a escrita, o professor será seu mediador e fará o seu contato com o mundo da leitura e da escrita.

Diante de todas as situações, o professor será o escriba das crianças, fazendo com que elas tenham contato com a leitura e a escrita por sua mediação. Até mesmo nas conversas, nas perguntas, o professor será o mediador.

Brandão (2010, P. 22), afirma que

Em suma, vivenciando práticas de leitura em grupo, mediadas pelas professoras, as crianças ampliam suas experiências de letramento e seus repertórios textuais, desenvolvem estratégias variadas de compreensão textual, inserindo-se no mundo da escrita e iniciando-se como leitoras, mesmo que ainda não saibam ler autonomamente.

Assim, compreendemos que o professor como mediador deve buscar estratégias que atendam às necessidades de cada aluno na compreensão leitora. A esse respeito, destaca-se o que Bortoni-Ricardo (2010, p. 51) chama de leitura tutorial:

Entende-se como leitura tutorial aquela em que o professor exerce papel de mediador durante o processo de leitura e compreensão; nessa proposta, o professor deve atuar fazendo intervenções didáticas, por

meio das quais interage com os alunos, a fim de conduzi-los à compreensão do texto. A leitura tutorial é, pois, uma leitura compartilhada.

A partir das estratégias, devem ser definidos os objetivos, isso porque, “dependendo do objetivo, as estratégias aplicadas serão diferenciadas” (BORTONI-RICARDO et al, 2010, p. 56).

Então, os objetivos do professor como, mediador do processo da compreensão leitora, devem estar voltados para a realidade dos alunos, para que estes apliquem os conhecimentos adquiridos em sua realidade, fazendo sentido para eles, formando alunos letrados.

Destacamos, também, a pedagogia da leitura, que, de acordo com Bortoni-Ricardo et al (2010, p. 16) tem um papel essencial dentro da compreensão leitora:

...quando os professores têm acesso a uma Pedagogia da Leitura tendem a fazer bom aproveitamento de suas estratégias e a melhorar seu trabalho pedagógico (p. 16).

Antes de um professor ser um letrador, ele deve ser um leitor, um agente que tem hábitos de leitura, que tem acesso à pedagogia da leitura, para enxergá-la como algo essencial aos indivíduos.

Por fim, devemos entender a mediação do professor na educação infantil como algo que leve os alunos à participação em produção variada, proposta pelo professor em situações reais de comunicação escrita. O professor nesse momento deve desenvolver estratégias de produção textual mobilizando os conhecimentos construídos nas práticas de leitura. Essas estratégias podem ser inúmeras, mas se destacam as formas lúdicas, sendo estas uma brincadeira de escrever para os pais, para os colegas, para a direção, inserindo assim as crianças em eventos sociais reais, imitando alunos letrados que fazem parte de sua realidade.

Por meio de mediação pedagógica, podemos, de forma lúdica e gradativa, tornar as crianças usuárias da escrita, formulando suas próprias estratégias de registro de um texto, se apropriando ainda da leitura e da escrita de forma a buscar e formar alunos letrados. Na educação infantil devemos trabalhar a leitura e a escrita de forma significativa para ela, assim como durante todos os anos escolares, para

usar socialmente a escrita, levando esta para a realidade vivida socialmente, atendendo suas demandas.

1.5 - Consciência Fonológica

Em Carvalho (2008, p. 28), encontramos uma tradução para a definição do termo consciência fonológica segundo Riviére (2001, p. 124)

como a capacidade de distinguir e manipular os sons constitutivos da língua. A consciência fonológica existe, de maneira mais ou menos grosseira, antes do aprendizado da leitura e escrita e se reforça ao longo dos diferentes tempos desta aquisição.

A partir dessa definição, percebemos que a consciência fonológica é uma das esferas da alfabetização e nem sempre será desenvolvida em todas as crianças. Além disso, esse processo deve ser sempre orientado pois cabe a essa orientação levar ao aluno a percepção de que as palavras possuem uma dimensão sonora, sendo assim formadas por sílabas e fonemas.

Entendemos que a consciência fonológica é uma das condições necessárias para a aprendizagem da leitura e da escrita, e que independe do método usado. Percebemos que o trabalho pedagógico deve voltar-se para atividades que desenvolvam a consciência fonológica, de forma lúdica e prazerosa, principalmente referindo-se à educação infantil.

Através de atividades como parlendas, rimas, músicas, fazemos com que as crianças aprendem a ouvir a linguagem oral e a fazer associações, percebendo estruturas e sons que são trabalhados nesse tipo de intervenção pedagógica.

Com essas atividades, fazemos com que as crianças tenham noções sobre palavras, frases, sílabas e letras, levando-as a pensar sobre a língua escrita e a perceber as estruturas sonoras das palavras, ou partes delas.

Essas sequências sonoras são constituídas por fonemas, sendo representadas graficamente, pelo alfabeto. Essa capacidade de se associar os fonemas às letras, ou seja, é a consciência fonêmica sendo esta a capacidade de analisar as palavras em sequência de fonemas isolados.

Pensando nisso tudo, devemos levar as crianças a refletirem sobre a língua escrita, fazendo com que elas percebam que as frases são formadas por palavras, e as palavras por sílabas, e conseqüentemente, as sílabas por fonemas.

Por fim, as práticas de letramento devem contemplar atividades de cunho oral que levem à criança a consciência fonológica, assegurando suas habilidades para entrar no mundo da leitura e da escrita de forma competente.

De acordo com Bortoni-Ricardo(2004, p. 37),

A aprendizagem da leitura e da escrita é bastante complexa demandando atividades significativas e contextualizadas que, de forma lúdica, desenvolvam nas crianças uma consciência fonológica capaz de entrelaçar alfabetização e letramento, em uma prática de alfabetizar-letrando, de forma que elas sejam levadas a perceberem os segmentos sonoros da língua (frases, palavras, sílabas, fonemas) através de rimas, trava-línguas, parlendas, aliterações e jogos. Essas atividades de oralidade devem ser prazerosas de tal forma que possam ajudar os alfabetizandos a adquirir e ampliar proficiência em sua competência comunicativa, tanto oral quanto escrita.

CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste capítulo, detalhamos a metodologia utilizada neste estudo, que é de cunho qualitativo. De acordo com Ludke e André (1996, p. 11) “ a pesquisa qualitativa envolve obtenção de dados descritivos e o contato direto do pesquisador com a situação que está sendo estudada, como também o trabalho intensivo de campo”.

A pesquisa qualitativa “procura entender e interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 34).

A pesquisa realizada é do tipo etnográfico. Ela está voltada para uma instância particular e o interesse é de conhecer o que se passa numa específica situação (ANDRÉ, 2005, p. 24).

André (2005, p. 24) destaca que o interesse dos etnógrafos é a descrição da cultura de um grupo social. Para que a pesquisa etnográfica aconteça a observação deve ser participante, ou seja,

o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado. Isso implica uma atitude de constante vigilância, por parte do pesquisador, para não impor seus pontos de vista, crenças e preconceitos.

De acordo com Bortoni-Ricardo (2008, p. 49)

O objetivo da pesquisa qualitativa em sala de aula, em especial a etnografia, é o desvelamento do que está dentro da “caixa-preta” no dia-a-dia dos ambientes escolares, identificando processos que, por serem rotineiros, tornam-se invisíveis para os atores que deles participam(...).

Na sequência da pesquisa qualitativa, o pesquisador formula perguntas exploratórias, constituindo os problemas da pesquisa, para dar clareza ao que se vai buscar em campo; depois formula um objetivo geral para a pesquisa, e em seguida os objetivos específicos. As asserções correspondem aos objetivos da pesquisa. A a asserção geral corresponderá ao objetivo geral, e cada subasserção corresponderá a cada objetivo específico.

De acordo com Bortoni-Ricardo (2008, p. 62)

“com a devida coleta de dados, a partir dos registros, o pesquisador poderá encontrar dados confirmatórios, ou que neguem alguma asserção, e assim usará comentários da literatura especializada ou sua própria asserção colocando no arquivo na cor que escolher, para diferenciá-la”.

2.1- Contexto do estudo:

O estudo foi realizado no Colégio Presbiteriano Mackenzie, situado no Lago Sul, Distrito Federal, que completou 14 anos no ano de 2010.

A escola atende a alunos de classe alta. A maioria reside nas proximidades.

Constata-se que, de um modo geral, as famílias têm um alto poder aquisitivo.

Um problema detectado foi que, em alguns casos, a família não é muito presente, pois os pais viajam muito e as crianças ficam sob os cuidados de babás ou outros parentes. Em geral, os alunos têm muita fluência para a leitura e escrita e têm acesso a variados gêneros textuais.

A educação Infantil do Colégio Presbiteriano Mackenzie Brasília norteia seu fazer pedagógico pela Proposta Pedagógica Institucional que, baseada na teoria sociointeracionista, tem por objetivo a preparação do educando como agente da informação e não mero acumulador de dados, perspectiva segundo a qual o conhecimento é resultado da interação entre o sujeito cognoscente (aquele que aprende), o objetivo cognoscível (saber escolar sistematizado), o professor (educador que intervém mediando a construção do conhecimento) e o outro (uma vez que os estudantes aprende uns com os outros no convívio de Educação social).

2.1.1-Espaço físico da escola:

A escola é ampla, com doze salas de aula, sendo uma parte reservada para a educação infantil. Tem uma biblioteca conjunta com uma sala de leitura, tem duas salas de informática, com 20 computadores em cada uma, em uma cozinha pedagógica, uma sala de música, uma sala para professores, uma sala de coordenação, uma sala de orientação pedagógica, uma sala de orientação educacional, seis parques, uma área com piscina aquecida, pista de corrida infantil, duas quadras cobertas, um bosque, um refeitório, uma sala de plantão, uma sala multimídia, uma sala de espera de pais, um auditório. Todos os espaços são amplos e arejados, muito bem estruturados e reservados para a educação infantil da escola.

2.1.2 Espaço físico da sala de aula:

A sala de aula é ampla, arejada, agradável, tem um solário para que as crianças façam atividades ao ar livre, tem prateleiras na altura das crianças com brinquedos e livros, dois armários para guardar atividades e materiais das crianças, tem um quadro branco, cinco mesas com quatro cadeiras cada, são coloridas e a sala é bem decorada, com atividades, murais e recados.

2.1.3 - Biblioteca da educação infantil:

A biblioteca atende aos educandos da educação infantil.

A biblioteca é composta por acervo de Literatura Infantil (Ensino Infantil ao Ensino Fundamental I), acervo geral, brinquedoteca, sala de estudos em grupo, sala de estudos individual, com onze lugares e seis computadores para pesquisas, tem camas próprias para leitura, almofadas, tapetes para contar histórias

A biblioteca é dividida em sala de leitura e biblioteca.

2.1.4- Projetos desenvolvidos na escola

Projeto de leitura: no começo do ano os alunos compram um kit de 3 livros cada um, assim com esses livros compartilham toda sexta-feira um livro com o coleguinha. A professora põe em uma pasta amarela e ao final do ano os alunos chegam a ter acesso a 65 livros. Os pais ou cuidadores ficam responsáveis para lerem as histórias para as crianças, e na segunda-feira a professora faz uma roda com uma conversa informal sobre os livros que as crianças levaram, e suas histórias.

Projeto da caixa surpresa: toda quarta-feira um aluno é sorteado e leva a caixa surpresa para casa, ele usa sua imaginação e põe algo de que gosta muito, ou que gostaria de compartilhar com os amigos, ou presentear. A criança é livre para brincar e usar a imaginação. Também leva dentro da caixa um diário de bordo para registro de acontecimento e de como foi o dia com a caixa, colocando fotos, e um responsável registra como foi a experiência. A professora faz uma conversa informal sobre a caixa surpresa.

Projeto do aniversariante do mês: na última sexta-feira do mês são comemorados os aniversários do mês, assim cada aniversariante contribui com algum prato, e a turma prepara um presente coletivo para os aniversariantes. Preparam a festa juntos, arrumando a mesa, enchendo balões, entre outros.

2.2- Sujeitos Participantes:

Os sujeitos participantes foram: uma professora, Ana Cláudia Tupiná*, graduada na Universidade de Brasília, no ano de 1999, com Pós Graduação em Psicopedagogia, também feita na UnB. 21 alunos de uma turma de Jardim I, entre quatro e cinco anos de idade, sendo doze meninos e nove meninas.

*Mencionada com a devida autorização.

CAPÍTULO 3- DELINEAMENTO DA PESQUISA

Essa pesquisa obedece os pontos da metodologia de pesquisa qualitativa, de cunho etnográfico, com o objetivo de: Analisar, em uma classe de jardim I, como ocorrem as práticas de letramento na educação infantil, explorando as contribuições para a oralidade e construção escrita das crianças.

Sobre os dados que são utilizados durante a pesquisa etnográfica, Bortoni-Ricardo (2008, p. 61) explica que “ o trabalho de campo para a coleta de dados começa com as perguntas de pesquisa que direcionam o estudo. É importante que o pesquisador identifique a gama total de variação de ação que está pesquisando”.

Essa pesquisa qualitativa etnográfica começou no curso da disciplina Projeto 3, disciplina obrigatória no currículo de pedagogia. O projeto foi dividido em duas fases, cada uma delas tem duração de um semestre. Durante esse período o grupo de alunos pode compreender como funciona e se preparar para também realizar uma pesquisa nos semestres que seguem, dando base para se iniciar a disciplina do Projeto 4, também dividida em duas fases, sendo realizada em cada fase, uma Pesquisa Piloto.

A pesquisa Piloto surgiu de uma curiosidade: As cantigas de roda e seu impacto no letramento e alfabetização na educação infantil. A partir dessa curiosidade iniciou-se a Pesquisa Piloto, que segue abaixo:

3.1 – Pesquisa Piloto – Pré projeto de pesquisa

Título: As cantigas de roda e seu impacto no letramento e na alfabetização na educação infantil.

Problema de pesquisa: Como as cantigas de roda levam as crianças a assimilarem as letras do alfabeto e a aprenderem a ler?

Justificativa: As cantigas de roda, por terem musicalidade e estarem inseridas na realidade das crianças, e além de tudo fazer parte da cultura folclórica brasileira, podem ser um meio de aprendizagem mais facilitada da leitura e da escrita, inovando, estimulando e despertando mais curiosidade e vontade de ler e escrever, por ser uma forma inovadora e diferenciada da alfabetização e letramento.

Objetivo Geral: Investigar de que forma as cantigas de roda podem contribuir para a introdução de crianças no universo da leitura e da escrita.

Objetivos Específicos:

1. Observar como a família pode influenciar no processo de aprendizagem da leitura da escrita através das cantigas de roda.
2. Como a ludicidade pode contribuir para a iniciação no processo da leitura e da escrita.
3. Identificar como as cantigas de roda, por serem músicas, ajudam no processo de aprendizagem da leitura e escrita.
4. Observar como as crianças que gostam de cantar passam pelo processo da transição da leitura para a escrita.
5. Analisar o interesse da criança relacionada a aprender a ler e a escrever.
6. Perceber se a criança canta a música em outros momentos que não sejam as aulas.
7. Observar como as crianças assimilam as letras aprendidas com o seu contexto real.

Universo de análise: Uma turma de 21 alunos, de 4 e 5 anos de idade, iniciando o processo de leitura e escrita, em uma escola particular do Distrito Federal.

Objeto de análise: Aulas em que são usadas cantigas de roda e o alfabeto vivo.

Asserção Geral: As cantigas de roda são um instrumento para introduzir as crianças no mundo da leitura e da escrita, pois fazem parte da realidade das crianças e, além de tudo, trazem rimas e ludicidade, usando a sonoridade de palavras.

Subasserções:

1. As crianças que têm oportunidade de compartilhar as cantigas de roda dentro da família iniciam o processo da leitura e da escrita com mais facilidade.
2. Como o trabalho é feito com cantigas de roda de forma lúdica, as crianças apresentam maior interesse.

3. As cantigas de roda, por serem músicas, despertam muito entusiasmo nas crianças, pois fazem parte do universo infantil e também das famílias das crianças.
4. Crianças que gostam de cantar aprendem as letras e os sons com mais facilidade na transição da oralidade para a escrita.
5. O contato cada vez mais próximo com a musicalidade, ainda que a mais simples possível, leva a criança a querer se aprofundar no universo da leitura e da escrita.
6. Quando a criança tem a oportunidade de cantar as cantigas de roda sem compromisso, demonstra maior interesse.
7. Mesmo quando as crianças estão fora da aula de alfabetização elas cantam as músicas e assimilam letras e frases relacionadas com as cantigas.

Categorias de análise: As práticas de leitura e escrita através da musicalidade dentro das salas de aula e sua influência no que se refere à informação, lazer, raciocínio e posicionamento dentro da sociedade.

Instrumento de análise:

Notas de campo: Para registrar os acontecimentos semanais onde a professora e os alunos estavam tendo contato com a leitura e a escrita através dessas cantigas de roda e do alfabeto vivo. E ainda registrar conversas com os alunos.

NOTAS DE CAMPO

1ª SEMANA:

A professora me apresentou à turma, que foi bastante receptiva me deixando livre para escolher um lugar dentre os que estavam vazios. Ela deu continuidade à aula, pois estava no meio da explicação de um jogo. Assim que ela terminou foi até a minha mesa para saber como deveria ser feito o meu estágio. Ela se prontificou para esclarecer dúvidas sobre a turma e me deixou à vontade.

A turma estava calma, com exceção de alguns alunos, que conversavam bastante, o restante estava prestando atenção na explicação da professora. Eles têm entre quatro e cinco anos, totalizando 21 alunos na turma.

A sala é agradável, organizada, espaçosa e arejada. Por ser uma turma de educação infantil, a sala tem muitos desenhos, murais, é toda colorida e decorada, tem uma prateleira baixa com brinquedos ao alcance das crianças, e outra prateleira com livros infantis e gibis.

Nesta primeira semana, percebi, nas aulas de leitura e escrita, que os alunos adoram as cantigas de roda, e quando a professora começa a cantar com eles e identificar a palavra chave, eles acham rapidamente a palavra e todas querem encontrar a palavra e as letras que estão sendo ensinadas.

A escola tem um método que utiliza uma cantiga de roda e por meio desta cantiga, pega uma palavra chave e ensina a letra. Por exemplo, a cantiga da "Dona Aranha", é usada para ensinar a letra "A", assim pegam a cantiga e cantam com os alunos, na mesma semana circulam a palavra chave em um cartaz grande, e na outra semana os alunos identificam individualmente a palavra chave e fazem várias atividades para aprender a letra ensinada. Além disso, é usado um alfabeto vivo. Cada semana os pais mandam um objeto com a letra que está sendo ensinada, e durante vários dias mostram esse alfabeto para as crianças, que adoram. E durante as aulas, tudo é contextualizado, até mesmo na cozinha pedagógica usam uma receita que iniciem com a letra que está sendo ensinada.

Inclusive, nesta semana que observei estava ensinando a letra "A". Achei muito interessante, pois as crianças adoraram a música e na mesma semana já estavam fazendo associações e escrevendo a letra "A", já queriam cantar durante todas as aulas.

Na mesma semana, as crianças foram para a sala de leitura e pediram para a professora contar uma história que iniciasse com a letra "A".

2ª SEMANA:

Nesta semana os alunos iniciaram a cantiga de roda do Elefante Bimbo, aprendendo a letra "E". A professora fez uma breve revisão da letra "A" e logo iniciou a cantiga da letra "E". A professora cantou com os alunos, e eles amaram, pois a música tem uma parte que fala de cair no chão, então eles fizeram uma festa e se entusiasmaram mais ainda para aprender.

Ainda nesta semana as professoras das outras turmas do Jardim I se juntaram no auditório e fizeram um teatro de fantoches contando a história do elefante azul para as três turmas da escola.

Nesta semana teve aula de inglês que também complementa as aulas dadas pelas professoras. Como eu havia falado tudo é contextualizado.

Na aula de artes dessa semana os alunos ilustraram a história dos três porquinhos, fizeram o movimento do número 2 colando duas figuras encontradas em revistas, iniciadas com a letra "E".

3ª SEMANA:

Nessa terceira semana percebi que os alunos estavam mais agitados, e a professora teve certa dificuldade na hora de fazer a rodinha, pois os alunos estavam conversando demais. A professora então tirou da rodinha dois alunos que estavam atrapalhando e começou a sua aula.

Assim a professora iniciou uma conversa informal sobre o dia do índio. Em seguida, cantou a cantiga de roda dos "Três Índiozinhos" e listou no quadro palavras iniciadas com o som da letra I. Ainda, fez uma breve revisão das letras "A" e "E".

Nesta semana, eles levaram um dever de casa relacionado com a letra "I". Também confeccionaram um cocar para levar no final da semana, pois era a semana em que foi comemorado o dia do índio.

Na sexta-feira, os alunos levaram uma pasta amarela do projeto de leitura que se chama "LER DOCE LER". Os alunos no começo do ano compraram três livros indicados pela escola, e deixam na sala de aula, e cada sexta-feira levam livros de historinhas diferentes. Eles compartilham com os colegas os seus livros e levam para casa durante o ano cerca de 60 histórias diferentes.

4ª SEMANA:

Nesta semana, os alunos revisaram as letras estudadas até aqui, e partiram para a cantiga de roda da "Baratinha", assimilando e encontrando a palavra chave Barata que tem o intuito de ensinar a letra B, e a leitura e assimilação da mesma.

Nesta semana, iniciou-se uma atividade com o lego, as crianças ficaram muito empolgadas, pois tem histórias contextualizadas que estimulam as crianças a trabalhar em grupo e trabalhar a oralidade.

Na mesma semana as crianças foram para a sala de leitura e escolheram uma história, e a professora perguntou quem gostaria de contar sua história, dois alunos contaram do jeito deles, foi muito interessante.

Fora isso, os alunos levaram para casa uma barata de plástico, listaram no quadro palavras iniciadas com o som de "B", levaram o projeto de leitura, o dever de casa, fizeram atividades do livro do Sistema De Ensino Mackenzie (SME).

5ª SEMANA:

Nesta semana os alunos estudaram a palavra Cobra, com referência na cantiga de roda "A Cobra", explorando a letra "C". Usaram o alfabeto vivo durante toda a semana enriquecendo o vocabulário das crianças.

Nessa semana falaram muito sobre a copa do mundo, mostraram o mapa mundi, identificando junto com os alunos em que lugar ficava o país que iria sediar a copa de 2010. Os alunos confeccionaram uma bola de papel, pintaram de azul e colocaram uma bolinha azul no lugar que era o Brasil, e uma bolinha amarela identificando a África do sul.

A professora contou a história de Brasília de forma bem lúdica e explicou muito sobre o Palácio da Alvorada, pois cada turma teve um tema para explorar, e essa turma teve como meta explorar o Palácio da Alvorada.

6ª SEMANA:

A professora iniciou a aula com a rodinha, conversando sobre a copa do mundo e sua importância para o Brasil. Também listou no quadro palavras que começavam com o “C” de copa e de cobra.

Na mesma semana, a professora pediu para que individualmente os alunos circulassem a palavra-chave da cantiga de roda (“Cobra”).

A professora contou uma história, o nome era “Um doce de menino”. Depois que contou a história conversou com alunos perguntando o que tinham achado da história, se tinham gostado e como gostariam que fosse o final, se mudariam alguma parte, etc.

Como de rotina, a professora mandou o dever de casa contextualizado, e a pasta de leitura do projeto da educação infantil, como já havia citado.

As professoras do Jardim I juntaram as turmas e falaram sobre contos e histórias, e depois contaram uma história no pátio, do Sapo que queria se mudar da sua lagoa e não achava um lugar para morar, e no final descobriu que o melhor lugar era onde ele morava, pois lá estavam seus amigos verdadeiros.

ROTEIRO DE ANÁLISE

1ª SEMANA: A CANTIGA DE RODA DA “DONA ARANHA”.

Nesta primeira semana percebi que os alunos estavam bem agitados com a minha presença, sempre perguntavam por que eu estava ali, mesmo assim pude perceber a empolgação dos alunos frente à cantiga da “Dona Aranha”, como rapidamente fazem associações e podem falar várias palavras com o som da letra “A”.

Além de tudo, querem cantá-la o tempo todo, e em tudo que a professora fala, como por exemplo, contar uma história, eles querem saber o que ela está lendo, se a letra “A” está presente, como se escreve, etc.

Nesta fase da criança, é natural tamanha curiosidade, mas acho que a cantiga de roda é um método inovador, que busca, por meio da musicalidade, despertar o gosto pela leitura e escrita de uma forma diferenciada.

2ª SEMANA: CANTIGA DO “ELEFANTE BIMBO”

Esta semana foi muito interessante, pois os alunos já estavam mais calmos e estavam revisando a letra “A”, e aprendendo a letra “E”. Pude perceber que esta cantiga de roda faz com que os alunos fiquem muito empolgados, pois tem uma parte que pede para que todos caiam no chão, por isso pedem o tempo todo para que a professora cante, eles aprendem se divertindo.

Achei muito interessante a aula de inglês, a professora estava explicando as cores, e uma aluna pediu para que a professora cantasse a música do elefante em inglês, e então ela pediu a letra e prometeu que a levaria na próxima aula. Todos ficaram muito ansiosos e ao mesmo tempo alegres.

Percebi ainda que esta cantiga trazia mais entusiasmo do que a da “Dona Aranha”, mas que mesmo assim os alunos estavam fazendo muitas associações com a letra “A” e “E”.

3ª SEMANA: SEMANA DO DIA DO ÍNDIO E ENSINO DA LETRA “I”

A semana iniciou-se com a cantiga de roda dos “Indiozinhos” e com a semana do dia do Índio. Achei muito interessante a contextualização, os alunos podem assimilar à letra, seu movimento, as histórias, as datas comemorativas, vários conteúdos em apenas um tema, tudo com relação. Acredito que essa relação das atividades, com a realidade das crianças e da sociedade faz com que as crianças aprendam com mais facilidade, podendo fazer suas próprias assimilações.

Sem contar que a professora sempre inicia os conteúdos com conversas informais, buscando ouvir a opinião dos alunos, suas ideias e suas expectativas. Isso faz com que eles falem em frente à turma, expressando suas ideias e sentimentos sem receio, trabalhando a oralidade e aprendendo além de tudo a ouvir o próximo, e esperar sua vez de falar, entender desde muito cedo que cada um tem opiniões e gostos diferenciados.

4ª SEMANA: CANTIGA DE RODA DA “BARATINHA” E SALA DE LEITURA

Essa semana foi muito interessante. Primeiramente quero ressaltar a contextualização dos conteúdos, a professora manda o dever de casa relacionado com a letra estudada e a cantiga que desencadeia a palavra chave para ensinar

essa letra. Sem contar que as atividades do livro, as histórias contadas, tudo isso é voltado para o ensino da leitura e da escrita.

O momento que a professora levou a turma para a sala de leitura foi muito produtivo, ela deixou a turma livre para que cada um escolhesse uma história. Em seguida pediu para que alguém contasse a história do jeito que quisesse. Então uma das alunas pegou uma história que tinha uma barata, e contou a história voltada para a cantiga de roda que estava sendo cantada naquela semana, e realmente tinha relação. Pude perceber ainda mais o quanto as crianças assimilam as histórias, os nomes, os outros conteúdos em geral a essas cantigas de roda.

5ª SEMANA: CANTIGA DE RODA DA “COBRA” E O USO DO ALFABETO VIVO

Esta semana gostaria de ressaltar o uso do alfabeto vivo no apoio para a leitura e a escrita. Na semana em que se inicia o ensino de uma nova letra, a professora manda na agenda a solicitação de objetos que iniciem com a letra que será apresentada à turma, e também manda a cantiga de roda para que os pais cantem com os alunos.

O uso do alfabeto vivo foi muito interessante, pois os alunos levam a sério e cobram dos pais que mandem os objetos. Eles chegam na escola e tiram da mochila para levar a roda compartilhando com os amigos, e depois deixam num pote da letra equivalente na prateleira para a turma ver e mexer, e sempre levar a roda quando necessário.

A professora lista as palavras no quadro com os objetos, e depois pede mais palavras que iniciem com o mesmo som. Todos os alunos associam letras e assimilam com a cantiga e com a palavra chave que está sendo usada. Percebe-se aqui a mediação da professora no desenvolvimento da consciência fonológica das crianças, usando rimas e sonoridade na aprendizagem de novas letras e palavras, de forma lúdica.

Achei o alfabeto vivo um instrumento muito especial para esta idade, para a assimilação dos sons e das letras estudadas. As cantigas de roda juntamente com o alfabeto vivo transformam o método fonético em algo muito mais interessante e inovador.

6ª SEMANA: CONVERSA INFORMAL JUNTO À CANTIGA DE RODA (ASSIMILAÇÃO DA PALAVRA COBRA E COPA DO MUNDO)

Esta última semana de observação foi muito interessante. Pude perceber o quanto eles já estavam assimilando e até mesmo lendo palavras, e o quanto se empolgavam quando conseguiam ler alguma palavra, ou letra. A turma inteira já estava escrevendo o seu nome e já identificavam as letras “A”, “E”, “I” e “C”, entre outras (dois alunos já estavam lendo).

Nessa última semana, quero ressaltar a conversa informal das rodinhas. Elas fornecem um momento muito importante para as crianças, pois fazem com que elas escutem e falem, trabalhando a oralidade. Especificamente esta semana, os alunos estavam muito empolgados com a copa do mundo, pois esta seria a semana do primeiro jogo do Brasil, então a professora aproveitou e ressaltou a cantiga de roda da “Cobra”, e colocou a palavra copa e cobra no quadro, pedindo para que os alunos as comparassem e falasse sobre elas.

Especificamente esta semana, os alunos estavam muito empolgados com a copa do mundo, pois esta seria a semana do primeiro jogo do Brasil, então a professora aproveitou e ressaltou a cantiga de roda da “cobra”, e colocou as palavras copa e cobra no quadro, pedindo para que os alunos as comparassem e falassem sobre elas.

Essas conversas informais fornecem muitas informações ao professor, das mais simples às mais complexas, as crianças dão um retorno ao educador de como cada aluno aprende e como cada um expressa essa aprendizagem, assim como assimilam e aprendem os sons das letras, compartilhando o que aprenderam com o resto da turma.

CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

No início desse trabalho a pergunta norteadora era: Como as cantigas de roda levam as crianças a assimilarem letras do alfabeto e a aprenderem a ler? O objetivo geral era investigar de que forma as cantigas de roda levam ao educando tanta curiosidade de aprender a ler e escrever, despertando o gosto pela leitura e escrita.

Minhas asserções foram confirmadas aos poucos, isso porque, durante as conversas informais e as atividades que acompanhei, as crianças se prontificavam a responder e a conversar sobre o interesse que elas têm em aprender a ler através das cantigas de roda, sem contar que adoraram cantar as músicas em casa e em outras aulas.

Também notei que a família tem muita influência nessa curiosidade de aprender. A escola compartilha essas cantigas com a família, mandando na agenda para a criança cantar em casa também, e os pais que levam a sério e incentivam a criança a cantar acompanhando o processo de aprendizado fazem com que o processo da leitura e da escrita acelere, e normalmente a criança começa a ler mais rápido.

A minha segunda asserção se referia à ludicidade que as cantigas de roda trazem, por isso as crianças se interessavam mais e com isso aprendiam mais rápido. Na primeira semana já tinha confirmado essa asserção, pois era nítido o prazer que as crianças apresentavam na hora da rodinha, quando estavam cantando e identificando a palavra chave.

Após as observações, percebi também que a musicalidade, por fazer parte do universo da educação infantil e da realidade das crianças, faz com que elas se empolguem mais e desperta a curiosidade e a vontade de aprender.

A escola, como instituição social, tem o papel fundamental de inserir as crianças no mundo da leitura e da escrita; para não ser uma questão de obrigação para essas crianças, acho interessante que haja uma forma inovadora, usando o que está fazendo parte da realidade delas, para que elas tenham vontade e curiosidade de aprender, para serem leitoras assíduas e competentes .

As crianças que gostam de cantar e se aprofundam nas letras através dos sons dessas palavras transmitem uma oralidade muito bem pronunciada, ou seja, tendem a falar melhor, com mais facilidade, e tendem a ler com mais facilidade, pois buscam, através das músicas, assimila conhecimentos e identificar outras letras, as que já foram ensinadas e até as que ainda não foram.

Quando as crianças estão livres, sem estar na rodinha, tendo que cantar a música e aprender, assimilando os sons, elas tendem a se interessar mais e a cantarem mais, por não terem o compromisso de estarem sentadas e submetidas a ler.

A contextualização dos conteúdos leva os educando a assimilarem vários temas em diferenciadas aulas, em diferentes momentos. Nas minhas observações, pude perceber, em variados momentos, em aulas de inglês, ensino religioso, educação física, o quanto as crianças fazem assimilações, cantam as cantigas de roda e se divertem aprendendo. A interdisciplinaridade faz com que, em todos os momentos, as crianças sejam estimuladas e levadas a entrarem no mundo da leitura da e escrita.

Para finalizar, gostaria de ressaltar que, com as minhas observações, pude esclarecer muitos pontos da teoria da educação infantil e a alfabetização por meio de cantigas de roda. O método fonético, sendo inovado com as cantigas de roda, faz com que a alfabetização seja uma forma mais tranquila e mais adequada à realidade e idade das crianças, transformando a obrigação da inserção no mundo da leitura da escrita, num hábito prazeroso e curioso.

3.2- Pesquisa do projeto 5

A partir dessa Pesquisa Piloto que surgiu o interesse de se trabalhar o tema da Pesquisa do Projeto 5, saindo apenas do foco nas cantigas de roda, explorando as práticas de letramento existentes na educação infantil.

Nessa pesquisa de Projeto 5, foram utilizados para a coleta de dados, saídas à campo registrando, através de gravações em áudio, protocolos verbais de aulas, em seguida, foram transcritas, sendo reunidos muitos registros para a análise dos dados. A asserção geral que guiou a pesquisa foi: Na rotina da educação infantil, mesmo que os educandos não dominem a leitura e a escrita, existem variados momentos de letramento contribuindo para a competência da oralidade e a construção da escrita das crianças.

E as subasserções foram as seguintes:

1. A atuação nas práticas de letramento é feita através da mediação do professor.
2. Mesmo não obtendo, ainda, o domínio da leitura e da escrita, as crianças reagem positivamente às práticas letradas, demonstrando aprendizagem e compreensão assim como domínio oral.
3. É indispensável a mediação do educador nas histórias contadas na roda, pois é a professora que leva os alunos à compreensão de um texto, assim como promover conversas em torno do que está sendo lido, para assim construir o sentido da história.
4. Mesmo tão pequenos e não havendo ainda a alfabetização formal, na educação infantil, as crianças devem ter contato com a leitura e a escrita devem ser formadas para as competências orais e escritas.
5. A mediação do professor com características de intervenções pode despertar consciência fonológica das crianças, fazendo com que elas percebam diferenças entre a linguagem oral e a escrita.
6. Alfabetizar, hoje em dia, significa conhecer o código alfabético, aprender a ler e a escrever; o letramento está interligado à alfabetização e dá as funções sociais da leitura e da escrita, tornando leitores com competências para usar a leitura e a escrita correspondendo as demandas da sociedade.

Através dessas informações, foram delimitados os elos entre os dados coletados e as asserções.

Segue o Pré-Projeto com todos os pontos de uma pesquisa qualitativa etnográfica, que guiou essa pesquisa para a coleta de dados e para a sua devida análise:

3.2.1- Pré – Projeto de pesquisa:

Pergunta exploratória

Como ocorrem as práticas de letramento na educação infantil, mesmo antes do domínio da leitura e da escrita?

Objetivo geral

Analisar, em uma classe de jardim I, como ocorrem as práticas de letramento, explorando as contribuições para o aprendizado e desenvolvimento da oralidade e para a construção da escrita das crianças.

Objetivos específicos

1. Analisar como o professor atua nas práticas de letramento.
2. Perceber a reação e o interesse dos alunos frente às práticas de letramento, mesmo antes do domínio da leitura e da escrita.
3. Identificar como a professora ajuda as crianças na compreensão das histórias contadas em roda.
4. Verificar como as práticas de letramento podem contribuir para a oralidade e a escrita dos educandos.
5. Observar como é feita a mediação do professor no desenvolvimento da consciência fonológica das crianças.
6. Analisar como as práticas de letramento despertam nas crianças o desejo de ler e escrever.

Asserção geral

Na rotina da educação infantil, mesmo que os educandos não dominem a leitura e a escrita, existem variados momentos de letramento contribuindo para a competência da oralidade e construção da escrita das crianças.

Subasserções

1. A atuação nas práticas de letramento é feita através da mediação do professor.
2. Mesmo não obtendo, ainda, o domínio da leitura e da escrita as crianças reagem positivamente às práticas letradas, demonstrando aprendizagem e compreensão assim como domínio oral.
3. É indispensável a mediação do educador nas histórias contadas na roda, pois é a professora que leva os alunos à compreensão de um texto, assim como promover conversas em torno do que está sendo lido, para assim construir o sentido da história.

4. Mesmo tão pequenos e não havendo ainda a alfabetização formal, na educação infantil, as crianças devem ter contato com a leitura e a escrita, devem ser formadas para as competências orais e escritas.
5. A mediação do professor com características de intervenções pode despertar a consciência fonológica das crianças, fazendo com que elas percebam diferenças entre a linguagem oral e a escrita.
6. Alfabetizar, hoje em dia, significa conhecer o código alfabético, aprender a ler e escrever; o letramento está interligado à alfabetização e dá as funções sociais da leitura e escrita, tornando leitores com competências para usar a leitura e a escrita correspondendo às demandas da sociedade.

CAPÍTULO 4 – ANÁLISE DE DADOS

O Projeto 5 se deu no 2º semestre de 2010, sendo feito logo após ao Projeto 4 (pesquisa piloto) sendo o intervalo de 2 meses. As duas pesquisas totalizam um ano de observações.

As transcrições utilizam “P” para a professora colaboradora, “A” para alunos, e os números correspondem um a cada aluno que fala.

Protocolo da Aula 1- gravada no dia 20 de novembro de 2010, às 14h30min.

A professora colaboradora inicia a aula com a rodinha, que faz parte da rotina de todos os dias da aula, começando com a música “Boa tarde coleguinha”. A professora utiliza a rodinha inicial, pois nos diz que os alunos chegam muito agitados, e a rodinha ajuda a acalmá-los. Além de tudo, as histórias contadas na rodinha deixam os alunos mais à vontade e podem compartilhar melhor as imagens e as discussões. Ela faz uma oração e pergunta como os alunos estão para eles contarem algo que queiram. Em seguida inicia a aula com o livro do Sistema Mackenzie de Ensino, contando a história na rodinha com os alunos sentados no chão. Nessa aula, quem fez a oração foi um aluno (A6).

Episódio 1:

- 1) P- Eu posso começar? Essa é a história de um pastor, alguém já ouviu falar de um pastor?
- 2) A1- Eu já, tem lá na minha igreja.
- 3) A2- Eu também tia, minha mãe sempre fala disso.
- 5) P- Bom, hoje vamos escutar sobre um pastor, mas esse pastor não é de igreja, ele é um pastor de ovelhas, ele cuida das ovelhas, dá comida, água, e põe elas no cercado quando é preciso.

No episódio de (1) a (5) percebemos que a professora inicia a história fazendo perguntas para saber se as crianças conhecem a palavra e o significado de pastor. Uma das crianças faz a relação com o pastor de sua igreja, e a professora explica para o aluno que esse pastor é de ovelhas. Podemos então perceber que quando vamos contar uma história na educação infantil, mesmo sendo os alunos tão pequenos, podemos fazer perguntas e em seguida respondê-las para informar o que a história vai dizer, e também que algumas palavras podem ter vários significados.

Episódio 2:

6) P- Eu vou mostrar o livro do lego, mas hoje nossa história não tem figura, vocês vão apenas escutar, atenção, vou começar.

7) P- Davi um menino que fazia seu trabalho com muita responsabilidade e com amor, ele também era bondoso para com o avô dele

8) A3- Tia, esse Davi é o Davi Golias?

9) P- Não, esse é o Davi pastor.

10) P- Ela sempre perguntava se tinha água pra eles tomarem, se tinha comida suficiente, pra crescerem fortes e saudáveis, e, além disso, as ovelhas o obedeciam, ele era um ótimo pastor. Sabe por que as ovelhas eram obedientes?

11) A4- Porque ele era bom, responsável, né?

12) P- Isso, ele era muito carinhoso e cuidadoso, por isso que as ovelhas gostavam tanto dele, e obedeciam.

13) P- Sabe quem é um bom pastor? Jesus, que é um bom pastor, ele cuida da gente, sabe o que é melhor para cada um.

14) A5- Tem muito Jesus?

15) P- Não, só um.

16) P- O Davi sabia do que as ovelhas precisavam, não é? Sabia que elas precisavam de comida, de água, que elas deveriam entrar no cercadinho, Jesus é um pastor, e vocês são as ovelhas, todas as pessoas são, e Jesus sabe do que precisamos, quando o A6 fez a oração hoje Jesus estava ouvindo, e ele fez a oração pra toda a turma.

Chega uma aluna atrasada, e, assim, a professora pede para que os alunos contem o que está acontecendo para a aluna

17) P- Gente, como é a história que estamos contando mesmo? Vamos contar pra amiga que chegou?

18) A6- É um pastor.

19) P- O que um pastor faz mesmo?

20) A7- Cuida das ovelhas.

21) A8- É responsável e carinhoso com as ovelhas.

22) P- E vocês sabem o que é responsável?

23) A9- Eu sou responsável, eu guardo a agenda sozinha.

24) P- Isso, ser responsável é escutar a professora, guardar o material sozinho, a lancheira, caprichar nas atividades, obedecer as pessoas.

Percebemos nos turnos de (17) a (24) que a professora pede para que os alunos contem como é a história para a aluna que chegou, dando a oportunidade de os alunos se comunicarem, contando a história como estão entendendo, fazendo uma compreensão do que foi lido pela professora. E ainda aproveita a palavra responsável, falada por um aluno, para explicar seu significado, perguntando antes para seus educando se sabem o que é, tendo uma resposta muito interessante, usando a explicação do aluno para explicar para a turma o que significa ser responsável, no contexto deles, fazendo sentido para as crianças.

Episódio 3:

25) P- Então, olha só, vocês estão vendo essa página, ela tá toda bonita, cheia de ovelha, vocês vão desenhar a parte da história que mais gostaram.

26)P- Gente, ovelha começa com que letra?

27) A9- O de ovo.

28) P- E pastor?

29) A10- P, do peixe vivo.

30) P- Isso mesmo, vocês arrasaram.

31) P- Então agora vamos sentar pra receber o livro, caprichem no desenho!

Com essa primeira aula podemos perceber que a primeira subassessão se confirma, sendo esta: **A atuação nas práticas de letramento é feita através de mediação do professor.** Complemento, ressaltando a história contada. A professora faz perguntas durante a história, ampliando o vocabulário e os conceitos que são utilizados diariamente na sociedade, fazendo uma ligação com o mundo dos alunos. A mediação no caso de história contada, é feita pela voz da professora, que lê a história. Essa relação do professor com o aluno na roda é mediada pela linguagem, e assim o professor contribui tanto para o desenvolvimento da linguagem

dos alunos como para a socialização desse aluno em grupo, ampliando ainda seu repertório de competência sociocomunicativa, sendo capaz de ouvir o outro, e falar quando sentir necessidade.

Protocolo da Aula 2- gravada no dia 22 de novembro de 2010, às 13h50min.

Inicia-se a aula com a música “Boa tarde coleguinha”, em rodinha. Em seguida, a professora canta uma música para iniciar a história.

Episódio 4:

- 1) **P-** E agora, minha gente, uma história eu vou contar, uma história bem bonita, todo mundo vai escutar!
- 2) **P** - Essa história se chama Um Porco Vem Morar Aqui, e a autora dessa história se chama Claudia Fries, olha só a foto dela aqui no livro, vou ler pra vocês: Cláudia Fries nasceu em Hamburgo, lá na Alemanha, em outro país, ela, além de escrever histórias infantis, ilustra livros e já ganhou vários prêmios por isso, inclusive esse livro foi ela quem ilustrou. O que é ilustrar mesmo?
- 3) **A1-** É desenhar né, tia?
- 4) **P-** Exatamente, parabéns!

Nos turnos de (1) a (4) podemos perceber vários aspectos de práticas de letramento envolvidas, começando pela intervenção da professora quando, antes mesmo de começar a contar a história, conversa sobre a autora, mostrando sua foto e falando um pouco sobre sua biografia. Em seguida a professora fala sobre a ilustração feita e aproveita a palavra para ampliar o vocabulário dos alunos, através de uma pergunta, e recebe a resposta, demonstrando o interesse do educando, se prontificando a responder.

Destaco aqui a segunda subasserção do trabalho: **Mesmo não obtendo ainda o domínio da leitura e da escrita, as crianças reagem positivamente às práticas letradas.** Observamos o interesse dos alunos em ouvir a biografia sobre a autora, falando sobre o gênero textual e características da história que será contada, reagindo positivamente, demonstrando compreensão e domínio oral nas participações dos episódios.

Episódio 5:

- 5) **P-** Bom, vou começar a contar a história. Um dia, quando Gabriela Galinha estava pendurando a roupa no varal, Doutor Raposo saudou-a com uma inesperada notícia. – O novo vizinho está mudando hoje para o nosso prédio! – Disse ele. – Ai ai – Suspirou Gabriela. – Espero que seja alguém sossegado e asseado. Esticando a cabeça para fora da janela, Clóvis coelho falou: - Um gato limpo ou um tatu ordeiro seria ótimo...
- 6) **P-** Vocês sabem o que quer dizer asseado?
- 7) **A2-** Eu não tia, você sabe?
- 8) **P-** Sei sim, asseado quer dizer limpo. Alguém que é bem asseado é alguém limpinho, bem vestido, que não gosta de bagunça.

Nos turnos de (5) a (8), mais uma vez a professora amplia o vocabulário dos alunos, de forma lúdica e contextualizada, levando sentido para a realidade das crianças. Lembrando que, muitas vezes, as expressões vindas nas histórias são de difícil interpretação, é importante que o professor ajude o aluno a interpretar, para a total compreensão da história. O dicionário é um importante aliado do professor nessa tarefa.

Episódio 6:

- 9) **P-** Logo eles ouviram o novo inquilino chegando. Clóvis Coelho, Doutor Raposo e Galinha Gabriela esconderam-se no topo da escada para espiar o seu novo vizinho. E não puderam acreditar no que viram! Não era um gato limpo, nem um tatu ordeiro, nem uma raposa, galinha ou coelho. – Meu Deus é um Porco! Exclamou Gabriela. Um Porco vem morar aqui. Assim não dá. Todo mundo sabe que porcos são bagunceiros, sujos e lamacentos. Doutor Raposo e Clóvis Coelho concordaram plenamente.
- 10) **P-** Gente, e agora? Todo mundo está assustado falando mal do Porco, vamos ver o que vai acontecer?
- 11) **A2-** Eu sei que porco é sujo, eles comem lixo e moram numa casa suja.
- 12) **P-** Vamos ver então como que vai ser a moradia desse Porco. Mais tarde, naquele dia, Raposo encontrou-se com o porco que estava carregando lenha. Raposo continuou andando rapidamente sem nem dizer olá, mas diminuiu o passo para ver o que o porco estava fazendo. E não se surpreendeu nem um pouco ao ver que o Porco deixara cair alguns pedaços de lenha na calçada. Raposo na mesma hora foi reclamar com Gabriela. – Que bagunça! – ele disse. – Aquele porco deixou lenha espalhada na nossa calçada. – Oh não! – Falou Gabriela, e foi lá olhar, mas não viu lenha nenhuma. – Doutor Raposo deve ter varrido tudo, ela pensou. Mas tinha sido o porco que havia varrido a sujeira. Depois, ele subiu ao seu apartamento e preparou-se para acender sua lareira.
- 13) **A4-** Tia, esse porco era arrumado, ele limpava a sujeira dele?

- 14) **P-** Isso, ele era diferente, vamos ver o que vai acontecer, será que vão descobrir a verdade, que foi ele quem limpou a sua bagunça?
- 15) **P-** Depois foi a vez de Gabriela encontrar-se com o Porco. Ele carregava duas pesadas sacolas de supermercado. Ela também não disse olá para ele, mas escondeu-se embaixo da escada para ver o que ele iria fazer desta vez. E não se surpreendeu nem um pouco quando ele deixou cair um saco de farinha que se espatifou, espalhando farinha pelo chão. Gabriela foi reclamar com Clóvis. – Que sujeira! – Disse ela. – Aquele porco deixou a entrada do prédio coberta de farinha. – Que horror! – Exclamou Clóvis, e foi lá olhar, mas não viu farinha nenhuma. Gabriela deve ter limpadado tudo, pensou ele. Mas fora o Porco que varrera e limpou todo o chão. Depois ele foi para sua cozinha fazer biscoitos de canela.
- 16) **P-** Pouco depois, Clóvis encontrou o porco. Caminhou bem devagar atrás do porco para não ter que dizer olá para ele, mas estava curioso para ver o que iria acontecer. Não pôde acreditar no que viu: O porco estava carregando lama para dentro de seu apartamento! A lama escorria pelo chão e o porco pisava nela deixando um rastro de pegadas enlameadas.
- 17) **P-** Clóvis foi logo reclamar com Raposo e Gabriela. – Que imundície! – Disse ele. – Aquele porco encheu de lama a nossa escada! – Nojento! – Concordaram todos sacudindo a cabeça. Mas quando foram olhar não viram lama nenhuma. – Clóvis deve ter limpadado tudo. – Disseram eles. Mas fora o porco quem lavou as escadas três vezes. E não era lama, mas sim argila, que o porco estava levando para sua oficina, para fazer cerâmica.
- 18) **P-** Gente, olha que legal, o porco fazia objetos de cerâmica, que são feitos com argila, que é bem nojenta quando vemos, mas ela endurece e faz objetos muito bonitos.
- 19) **A5-** Eu já vi coisas de cerâmica, quando eu viajei pra praia.
- 20) **P-** Vamos continuar a história depois conversamos sobre a história tá?
- 21) **P-** - Agora chega! – Decidiram Gabriela, Clóvis e Raposo. – Se um porco quer morar no nosso prédio tem de saber se comportar direito, senão ele vai ter de ir embora! E subiram as escadas para dizer isso a ele. Tocaram a campainha. O porco se espantou em ver tantas visitas e tão cedo. Raposo, Gabriela e Clóvis estavam prontos para reclamar quando a porta se abriu mais. Um aroma doce de canela emanou pelo corredor e eles escutaram o fogo crepitando na sala do porco. – Vimos uma bagunça na entrada do prédio... – Ah, peço desculpas, falou o porco, - E espero que eu tenha limpadado tudo direitinho... – Doutor Raposo, Clóvis Coelho e Gabriela Galinha se entreolharam, espantados. – Então não foi você quem apanhou a lenha! – Gabriela disse para doutor Raposo. – E não foi você quem varreu a farinha! – Disse Clóvis para Gabriela. – E não foi você quem lavou as pegadas de lama! – Disseram Raposo e Gabriela para Clóvis.
- 22) **P-** Eles todos sacudiram as cabeças ao perceber que fora Porco quem limpou tudo sozinho... – Meu nome é Henrique – Falou o porco. – Querem lanchar comigo? E todos aceitaram. Raposo, Gabriela e Clóvis entraram na cozinha clara e asseada de Henrique e ajudaram-no a preparar o chá. Admiraram as xícaras e potes que ele havia feito em sua oficina. – Tenho um jogo que podíamos jogar – disse Henrique. Quando ele pegou o jogo, Gabriela ficou encantada de ver que ele havia feito peças especiais para cada um de seus novos vizinhos.

- 23) P- - Seu apartamento é lindo, Henrique – Disse Clóvis, engolindo outro biscoito. – É realmente lindo – ecoaram Raposo e Gabriela, já imaginando todas as tardes agradáveis que passariam juntos. Que vizinho novo maravilhoso eles tinham.
- 24) P- Gente, quem gostou da história bate palmas!
- 25) A6- Eles ficaram amigos, né, tia? Porque o porco fez biscoitos e era legal.
- 26) A7- É porque ele não tinha feito bagunça.
- 27) P- Vocês perceberam que eles julgaram o Henrique, sem nem conhecerem. O que julgar?
- 28) A8- É dizer que não foi ele que limpou, mas foi ele, tia.
- 29) P- Você está certa, mas seria assim, julgar a pessoa é dizer o que ela não é, você nem conhece e fala o que ele fez, e, às vezes, como na história, temos que ir perguntar para não deixar a pessoa triste, né? Temos que respeitar as pessoas que convivem com a gente.
- 30) A9- Eu gosto quando vai morar um vizinho novo no meu prédio, eu não julgo ele, tia.
- 31) P- Que bom, bom, mas daqui a pouco vamos sabe aonde? Lá para a cozinha pedagógica, preparar biscoitos iguais ao do Porco Henrique, para comermos com nossa turma. O que vocês acham?

Percebe-se que, durante toda a história, a professora faz perguntas sobre a história, promovendo uma conversa sobre a história. Na terceira subseção desse trabalho, foi colocado: **é indispensável a mediação do educador nas histórias contadas na roda, pois, é a professora que leva os alunos à compreensão de um texto, assim como promove conversas em torno do que está sendo lido, para assim construir o sentido da história**; a qual foi confirmada ao longo dessa aula, pois especialmente nos turnos (09) a (31) percebemos a existência de um diálogo, entendendo que o papel do mediador da leitura não é apenas perceber a reação das crianças frente a uma história, ou apenas utilizar perguntas para julgar o grau de compreensão das crianças, mas também contribuir para o engajamento dessas crianças na construção de sentido da história, sendo assim confrontado e ampliado. Segundo Brandão (2005, p. 44), “conversar sobre histórias compartilhadas pode ser um momento de muitas aprendizagens, inclusive no que se refere ao desenvolvimento de estratégias de leitura que antecipam competências, procedimentos e atitudes esperadas de leitores proficientes e autônomos”.

Episódio 7:

- 31) A10- Oba, eu quero comer esse biscoito, vai ser hoje, tia?
- 32) P- Vai sim, mas antes vamos fazer uma atividade do livro sobre a história. Sentem que eu vou entregar para vocês. Vocês devem circular com giz vermelho o personagem principal da história,

e depois no quadrado em branco vocês devem escolher o personagem que mais gostaram para desenhar.

33) A11- Eu não sei desenhar um coelho, tia.

34) P- Desenha do seu jeito, como você sabe. Vamos começar que temos que ir para a cozinha pedagógica daqui a pouco.

Ao final da história, a professora pede para que os alunos sentem e façam um círculo em torno do personagem principal da história, ampliando os conhecimentos da história, identificando que existe um personagem central no livro, sendo esta uma prática de letramento. Outro aspecto identificado é a lição que a professora mostrou com a história, de não julgar as pessoas sem conhecê-las. É, sem dúvida, muito importante escolher histórias que tragam valores para ensinar bons exemplos para as crianças, mas ressaltamos que a professora sempre deve estar voltada para a qualidade da história, e que contenha um repertório linguístico que faça sentido para a criança.

Protocolo da Aula 3- gravada no dia 23 de novembro de 2010, às 14h20min.

A professora colaboradora inicia a aula com a rodinha, e faz uma conversa informal sobre pescaria. Em seguida começa a história.

Episódio 8:

- 1) **P-** Pronto, todo mundo tá conseguindo ver o livro? E por falar em pescaria, hoje eu trouxe uma história em quadrinhos, que fala de pescaria, todo mundo sabe o que é uma história em quadrinhos?
- 2) **A1-** É história que fica num quadrado, num quadrinho.
- 3) **P-** Isso mesmo, esses quadrinhos marcam uma sequência.

A professora inicia a aula com uma história em quadrinhos, os turnos de (1) a (3) trazem a professora identificando o gênero textual que irá trabalhar, perguntando se os alunos conhecem, para então conceituá-lo, usando a contribuição dada pelo aluno.

- 4) **P-** Quem sabe que personagem é esse? (mostra a figura no livro).
- 5) **A2-** É o Chico Bento.
- 6) **P-** Isso! E ele mora onde?
- 7) **A3-** Na fazenda
- 8) **A4-** Não, ele mora na roça.

- 9) **P-** Exatamente, igual ao nosso amigo Caio, ele mora na roça. E ele também foi pescar, olha só, o que o Caio vai nos dizer.

Nos turnos de (4)-(9) a professora faz uma ligação de um personagem que as crianças gostam e conhecem que é o Chico Bento, com o Caio, que é um dos personagens usados no sistema de ensino da escola, que os acompanha em todas as atividades, desde o maternal, para contextualizá-las. A professora, após fazer essa ligação, pergunta onde o Chico Bento mora. Percebemos que a resposta do aluno (A3) mostra que ele tem um conhecimento prévio e que fazenda realmente lembra roça. Então outro aluno (A4) conta para turma que o personagem mora na roça. A professora faz novamente a ligação com o personagem Caio e assim segue o diálogo.

Episódio 9:

- 10) **P-** Lendo o comando da atividade do livro: você conhece o Chico Bento? Ele é o personagem das histórias em quadrinhos, e como eu ama a natureza, então vamos construir uma história do Chico Bento. O Chico Bento fala de um jeito diferente, ele mora na roça, ele não usa tênis, o que mais é diferente da gente na cidade?
- 11) **A5-** Ele tá de calça.
- 12) **A6-** O chapéu, né, tia?
- 13) **P-** Isso! As pessoas na roça costumam usar chapéu, pois precisam se proteger do sol, elas trabalham no sol. Quando a gente vai pro sol, a gente põe um boné.
- 14) **P-** E o Chico Bento mora em casa ou apartamento?
- 15) **A4-** Casa, minha vó também mora na roça, é em casa.
- 16) **P-** Isso mesmo, mas será que perto da casa do Chico Bento tem shopping?
- 17) **A7-** Não.
- 18) **P-** Não, lá na roça não tem shopping.
- 19) **A8-** Mas tem um trem, lá na casa da minha vó tem trem perto.
- 20) **P-** Ah tem? Deve ser mais perto da cidade, né?
- 21) **A7-** Eu vi um filme do Chico Bento que tem.

Nos turnos de (10) a (21) a professora estabeleceu um diálogo, antecipando a atividade que irá realizar, fazendo uma comparação entre lugares da cidade e da roça, levando para a realidade dos seus alunos, falando ainda de acessórios como boné e chapéu, diferenciando e promovendo a participação dos alunos, ampliando a oralidade das crianças de forma espontânea. Esse diálogo na roda é essencial para as crianças associarem sua realidade com a de outras pessoas, assim como a dos

personagens que estudam, para aprenderem diferenças sociais assim como trabalharem a autonomia da oralidade.

Episódio 10:

- 22) **P-** Então gente, agora vamos escrever uma história e todo mundo vai me ajudar, ok?
- 23) **A9-** Eu quero ajudar.
- 24) **A10-** Eu também.
- 25) **P-** O que a gente pode escrever aqui, ó, olhem para o quadro, o Chico Bento tava com uma bolinha né? Isso quer dizer o quê?
- 26) **A11-** Que ele tá pensando.
- 27) **P-** Certo, significa que ele está pensando. O que o Chico Bento pensou aqui? Ele pensou em comer o peixe? Não, ele só pensou no peixe, né? Então vamos começar. O dia tava bonito?
- 28) **A10-** Tava um dia de sol.
- 29) **P-** Então vamos colocar assim: em um dia lindo de sol, o Chico Bento saiu pra fazer o que, gente?
- 30) **A7-** Saiu para pescar porque tinha sol.
- 31) **P-** Isso, então tá aqui, "EM UM LINDO DIA DE SOL, O CHICO BENTO SAIU PARA PESCAR",
- 32) **A12-** Ele levou a vara de pescar.
- 33) **P-** Boa A12! Aonde ele foi com a vara de pescar?
- 34) **A13-** Lá pro rio.
- 35) **P-** E ele foi como? De carro?
- 36) **A13-** Ele foi andando, ele não tem carro.
- 37) **P-** Ele foi sem nada?
- 38) **A-** Não, ele levou uma vara de pescar.
- 39) **P-** Então vamos ler o que já escrevemos: EM UM LINDO DIA DE SOL, CHICO BENTO SAIU PARA PESCAR. ELE FOI PARA O RIO ANDANDO E LEVOU SUA VARA DE PESCAR, e aí, gente, o que mais? A vara era grande ou pequena?
- 40) **A5-** Era pequena.
- 41) **P-** E ele convidou alguém para ir com ele?
- 42) **A8-** Não, ele foi sozinho.
- 43) **P-** E aí, quando ele chegou no rio, o que aconteceu?
- 44) **A13-** Ele ficou pensando no peixe ainda.
- 45) **P-** Então o que ele fez quando chegou, Jardim I?
- 46) **A17-** Ele sentou e viu o peixe pulando.
- 47) **P-** E o que mais?
- 48) **A9-** O chapéu pulou no rio.
- 49) **P-** Por que o chapéu pulou no rio?
- 50) **A7-** Porque ele levou um susto com o peixe, que era muito grande.
- 51) **P-** E depois que ele levou um susto?
- 52) **A9-** Ele pulou de roupa no rio pra pegar o chapéu.

- 53) A5- E aí ele esqueceu até do peixe.
- 54) P- E aí ele esqueceu do peixe e fez o quê?
- 55) A4- Ele foi pra casa.
- 56) P- E olha só o Chico Bento foi pra casa, depois de pescar. E o Caio? O que o Caio fez?
- 57) A10- Ele pescou muitos peixes, e ele também tem, o cabelo preto, igual do Chico Bento.
- 58) P- E o Chico Bento pegou muitos peixes?
- 59) A- Não, ele ficou bravo porque pulou no rio aí ele foi pra casa.
- 60) P- O Chico Bento não pegou nenhum peixe, mas então vamos ler nossa história: “EM UM LINDO DIA DE SOL, CHICO BENTO SAIU PARA PESCAR. ELE FOI PARA O RIO ANDANDO E LEVOU SUA VARA DE PESCAR, QUE ERA PEQUENA. QUANDO ELE CHEGOU, SENTOU NA BEIRA DO RIO E FICOU PENSANDO NO PEIXE, E DE REPENTE O CHAPÉU PULOU DENTRO DO RIO, POIS O CHICO BENTO SE ASSUSTOU COM UM PEIXE BEM GRANDE QUE PULOU. ENTÃO O CHICO BENTO PULOU DENTRO DO RIO DE ROUPA E CONSEGUIU PEGAR SEU CHAPÉU. ELE FICOU BRAVO, PEGOU SUAS COISAS E FOI EMBORA SEM PESCAR NENHUM PEIXE”.
- 61)) P- Gente, ficou muito boa. Parabéns! Agora vamos sentar pra fazer uma atividade do livro, sobre o Chico Bento, tá? Depois eu vou colar a história da turma no livro também.

Nos turnos (22) a (61), podemos perceber a construção de um texto coletivo, com a professora como escriba, pois os alunos ainda não dominam a leitura e a escrita o que veio a confirmar a quarta subasserção desse trabalho, que diz: **Mesmo tão pequenos e não havendo ainda a alfabetização formal, na educação infantil, as crianças devem ter contato com a leitura e a escrita, devem ser formadas para as competências orais e escritas.**

Percebendo que as crianças ainda não leem, nem escrevem autonomamente, a professora trabalhou com história em quadrinhos, com um personagem conhecido, e depois construiu um texto com a ajuda delas, escrevendo e compartilhando o texto com a turma. Pode-se entender que esse estímulo à produção de texto escrito com as crianças que ainda não se apropriaram do sistema da escrita alfabética é muito importante, pois as leva a perceberem como funciona o sistema alfabético, além de ser mediado por um “adulto letrado que atribui interesses e intenções da criança, orienta sua atenção para aspectos da escrita, recortando-a com seu gesto e sua fala ,tornando-a significativa” (Mayrink-Sabinson, 1998 apud Brandão, 2010).

Essas oportunidades de eventos de letramento na educação infantil são essenciais para que a criança pense sobre a escrita alfabética, esses pensamentos

serão mobilizados quando a criança for ler e escrever de forma autônoma. As crianças, com essa atividade, podem ainda perceber os diferentes tipos de textos e as funções sociais da linguagem e da escrita, ajudando-as em todo seu processo de alfabetização. Outro aspecto que deve ser destacado é que os textos produzidos, as propostas e estratégias da professora devem sempre fazer parte de práticas sociais, fazendo sentido para as crianças.

Por fim, o texto construído coletivamente abrange não só aspectos sociais da escrita, ou forma de escrita alfabética, mas também aspectos como colaboração e interação e comunicação, entre a turma e a professora.

Esses dados corroboram com Teberosky (2004, p.64)

As crianças aplicam conhecimentos, resolvem problemas, e, sobretudo, aprendem a usar a linguagem formal em atividades significativas de escrita, adequando o vocabulário, a estrutura e o conteúdo de seus textos aos objetivos perseguidos. [...] A partir de observar, participar no procedimento, perseguir e elaborar um texto de forma compartilhada, os meninos e as meninas aprendem aspectos de linguagem escrita que não poderiam aprender com a simples cópia do resultado final.

Protocolo de aula 4- gravada dia 27 de novembro de 2010, às 15h45min.

A professora colaboradora nessa aula trabalhou com a letra P, usando a cantiga de roda do PEIXE VIVO, ressaltando que, ao longo do ano, a professora utilizou sempre uma cantiga de roda para que tivesse início com a letra a ser trabalhada.

Episódio 11:

- 1) **P-** Jardim I, hoje vamos estudar a letra P, e pra começar quero que os alunos que trouxeram algum objeto com esta letra peguem na mochila pra mostrar pra turma e também pra colocar na nossa caixinha do alfabeto vivo.

No primeiro episódio da aula, já percebemos que a ideia do alfabeto vivo é muito interessante, pois as crianças aprendem o som não apenas de letras soltas, mas também das palavras, dos objetos, vendo ainda sua escrita no quadro. O trabalho contextualizado, levado para a realidade da criança, é muito significativo.

Percebemos aqui a dimensão do letramento muito presente, pois as crianças não veem letras soltas, sílabas ou frases que não façam sentido algum para elas. Elas levam os objetos e compartilham com a turma através de uma caixa, que fica ao alcance de todos durante todo o ano. Qualquer trabalho com letras é muito válido na educação infantil, contudo deve-se perceber a real necessidade das crianças, lembrando que as letras estão presentes em tudo: desde o nascimento das crianças, circulando socialmente em jornais, revistas, receitas, bulas de remédio, histórias, livros. Assim faz-se necessário ensinar as letras com o sentido de se alfabetizar letrando, fazendo parte do contexto da criança, para que essas letras façam sentido para a criança.

Episódio 12:

- 2) **A1-** Tia, eu trouxe uma pá que eu levei pra praia.
- 3) **P-** Nossa, ótimo, então pode ir buscar pra mostrar pra toda turma.
- 4) **P-** Vamos ver o que a turma trouxe pra colocar no nosso alfabeto vivo. A2, como se chama esse objeto que você trouxe?
- 5) **A2-** Tia, é uma pedra, que eu peguei lá na minha casa.
- 6) **P-** Vamos escrever a palavra aqui no quadro pra todo mundo ver, PEDRA, depois do P vem que letra pra formar a sílaba PE?
- 7) **A3-** Usa a letra E do elefante, tia.
- 8) **P-** Isso mesmo, depois vem a letra D, de dado, aí colocamos a letra R, de rato e depois?
- 9) **A4-** A de dona aranha.
- 10) **P-** Muito bem, letra A de aranha. Essa turma tá arrasando.
- 11) **P-** O que mais tem? Tem a pá, né, A5?
- 12) **A5-** Vou colocar na caixinha tia.
- 13) **P-** Como vamos escrever pá?
- 14) **A6-** Começa com P, do peixe.
- 15) **P-** Isso, P e mais o A, e daí colocamos o acento agudo.
- 16) **A7-** Só tem duas letras, tia?
- 17) **P-** Somente duas letrinhas. E o que é isso na sua mão, A8?
- 18) **A8-** É um prendedor que usa pra prender roupa no varal pra secar.
- 19) **P-** Olha só, jardim I, que palavra legal, PRENDEDOR, vamos escrever, prestem atenção!
- 20) **P-** P/R/E/N/D/E/D/O/R, vamos contar quantas letras tem? Nove letras, essa é a menor ou maior palavra escrita no quadro?
- 21) **As-** A maior, tia, muito grande.
- 22) **P-** E qual a menor palavra?
- 23) **A9-** É pá, porque tem duas letras, o P de peixe e o A de aranha.

24) P- Parabéns, turma. Então quem não trouxe o objeto hoje pode trazer durante a semana pra completar nossa caixinha a aprender novas palavras com a letra P. Vamos cantar a cantiga de roda agora? Todo mundo acompanha com o meu dedo, ó! COMO PODE UM PEIXE VIVO VIVER FORA DA ÁGUA FRIA, COMO PODE UM PEIXE VIVO VIVER FORA DA ÁGUA FRIA. COMO PODEREI VIVER, COMO PODEREI VIVER, SEM A TUA, SEM A TUA, SEM A TUA COMPANHIA!

O turno (20) e o (24) nos remete à quinta subasserção do trabalho: **A mediação do professor com características de intervenções pode despertar consciência fonológica das crianças, fazendo com que elas percebam diferenças entre a linguagem oral e a escrita.** Visto que a cantiga de roda remete a criança a escutar os sons das palavras, com a mediação e a intervenção da professora, explorando a sonoridade de cada palavra, e que cada palavra é formada por sílabas que contêm um som específico. Esse tipo de atividade leva a criança a contar sílabas de palavras, perceber rimas, identificar palavras que iniciem com a mesma letra devem ter espaço garantido na educação infantil, pois a consciência fonológica é algo muito importante no processo de alfabetização. Além de tudo, é uma atividade lúdica que faz parte do contexto infantil e de sua realidade.

Episódio 13:

25) P- Vou mandar a cantiga na agenda pra vocês treinarem em casa com a mamãe ou o papai, tá bom?

26) A11- A minha babá canta comigo quando manda na agenda.

27) P- Pode cantar com quem quiser, tá bom? Não se esqueçam de pedir objetos com a letrinha P, temos que encher nossa caixinha, igual às outras.

28) P- Agora vamos fazer uma atividade na cantiga de roda, podem se sentar que vou dar as folhas com a música e vocês vão circular com giz de cera vermelho a palavra peixe.

A sexta e última subasserção, desse trabalho, que é: **alfabetizar, hoje em dia, significa conhecer o código alfabético, aprender a ler e a escrever, o letramento está interligado à alfabetização e dá as funções sociais da leitura e escrita, tornando leitores com competências para usar a leitura e a escrita correspondendo às demandas da sociedade,** veio a ser confirmada durante todas as aulas observadas, visto que as crianças iniciam o seu processo e alfabetização muito cedo, e tem características próprias que não terminam jamais, é um processo que se dá sempre. Faz parte da rotina do contexto escolar iniciar o processo de alfabetizar. Contudo, a alfabetização não corresponde, sozinha, às demandas da

leitura e da escrita no seu uso social. Assim, faz-se necessário alfabetizar letrando, levando em consideração sempre a realidade da criança, para que esta tenha acesso desde a educação infantil, sem usar a leitura e a escrita como algo exaustivo ou difícil, e sim como algo prazeroso, formando leitores competentes, que leiam de forma a compreender o que leram e leitores críticos e conscientes de sua realidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo apresenta a análise de Práticas de Letramento na Educação Infantil, com o objetivo de identificar momentos dessas práticas, mesmo antes do domínio da leitura e da escrita das crianças.

Com relação aos protocolos de aula, destaca-se que as práticas letradas estão presentes dentro e fora do contexto escolar e cabe aos mediadores colocarem as crianças em contato com o mundo da leitura e da escrita, respeitando sempre o que seja significativo para a criança. Ainda em relação às análises, destacou-se o interesse dos alunos frente a essas práticas, visto que as crianças adoram as letras, as histórias e em todos os momentos se mostraram interessadas em se introduzirem no mundo da leitura e da escrita.

O trabalho na educação infantil voltado para o letramento veio confirmar a ideia de que a introdução das crianças nesse mundo pode trazer muitos benefícios de forma que o contato com a leitura, anterior à alfabetização, traz resultados por despertar nas crianças o desejo de serem capazes de decodificar e compreender sozinhas as histórias que um dia lhes foram contadas por outros.

O presente estudo não veio defender a alfabetização na educação infantil, mas sim o contato com a leitura e a escrita de forma lúdica, respeitando sempre o contexto e a realidade da criança, explorando todas as suas capacidades. Nessa fase, as crianças têm grande curiosidade com as letras, os livros e tudo que se relacione com o mundo letrado. Assim o professor pode explorar essa curiosidade, fazendo com que desde a educação infantil o aluno tenha acesso à compreensão leitora a partir da mediação pedagógica, formando alunos além de alfabetizados, letrados. Contribuindo para a alfabetização formal, lembrando que a alfabetização é um processo que se inicia muito cedo e jamais termina.

Por fim, a pesquisa atinge seus objetivos à medida que percebemos que as práticas letradas estão presentes em todos os momentos de nossas vidas, desde quando nascemos, e a inserção no contexto escolar deve tentar, através de mediação e da intervenção pedagógica, formar alunos que sejam competentes para usar a leitura e a escrita, explorando as capacidades de oralidade das crianças, que desde cedo têm suas opiniões, suas próprias ideias e suas indagações sobre a

língua oral e a escrita, formando cidadãos críticos que usem a leitura e escrita de forma competente e, acima de tudo, de forma prazerosa.

PARTE III
PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

PERSPECTIVA PROFISSIONAL

Durante os últimos três anos e meio, tive a oportunidade de vivenciar na vida acadêmica muitos momentos que me propiciaram uma nova visão sobre a educação. Essa visão foi sendo modificada aos poucos, a cada semestre, convivendo com diversos profissionais, colegas de faculdade e estágios, obrigatórios ou não.

A profissão do educador era vista por mim de uma maneira totalmente errada. Achava que era uma profissão como as outras, onde temos funções a cumprir que já são pré-estabelecidas. Aos poucos fui percebendo o quanto o educador tem um papel fundamental na vida de cada criança, e que cada uma tem sua maneira de aprender, e que muitas atribuições são pré-estabelecidas. Contudo o educador tem muitas funções que são estabelecidas por ele, ao longo do ano, de acordo com a necessidade de cada aluno, de cada turma.

Com o passar dos semestres, fui admirando cada vez mais a profissão de professor, percebendo cada vez mais a necessidade de se formar professores capazes de fazer a diferença, e que a educação necessita desses profissionais conscientes, pois se cada um fizer o seu papel teremos avanços.

Antes de cursar Pedagogia, eu apenas conhecia o papel do aluno, e a partir da minha graduação percebi que o professor é o mediador do conhecimento, ele ajuda através de estratégias pedagógicas, meios para ajudar o seu aluno a construir seus conhecimentos. Com isso, o elo entre professor e aluno é muito mais intenso do que eu imaginava. Então, penso que, como educadora, quero fazer a diferença, quero fazer meu papel de ajudar meus alunos a construírem seus conhecimentos, e quero, acima de tudo, aprender com eles, saber que cada um que eu ensinar irá me ensinar algo também, será uma troca de conhecimentos.

Desde o quarto semestre me apaixonei pela área de alfabetização e letramento, onde me encontrei no curso, e decidi o tema desse trabalho e o que quero seguir após a conclusão do meu curso.

A princípio, quero ser professora, de preferência na educação infantil, ou em séries iniciais, podendo contribuir para as práticas de letramento, formando leitores competentes que entrem no mundo da leitura e da escrita com prazer, tornando-se,

assim, leitores e cidadãos críticos, que façam o uso social da leitura e da escrita com autonomia e prazer.

Pretendo também prestar concursos na área de educação, pois não quero me desvincular da minha formação, quero utilizar os conhecimentos adquiridos, sempre buscando aprender e me aprofundar mais na área, pela qual eu sou apaixonada e faço com muito amor.

Após ingressar como professora em alguma instituição, ou passar em algum concurso público na área de educação, pretendo fazer mestrado em educação, ou na área de sociolinguística. E não pretendo parar, desejo seguir a carreira acadêmica, fazendo doutorado, e sempre buscando aprender mais, aproveitando minha formação como educadora para a transformação social, em busca de uma educação de qualidade como um direito para todos.

Espero exercer com êxito a minha profissão de pedagoga, educadora, a qual eu fiz com muito amor.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Líber Livro Editora, 2005. (Série pesquisa; vol.13)

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em Língua Materna: A sociolinguística em sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris; MACHADO, Veruska Ribeiro; CASTANHEIRA, Salete Flôres. *Formação do professor como agente letrado*. São Paulo: Contexto, 2010.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris; SOUZA, Maria Alice Fernandes de. *Falar, ler e escrever em sala de aula: do período pós-alfabetização ao 5º ano*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Esther Calland de Sousa (Orgs). *Ler e Escrever na Educação Infantil*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

CARVALHO, Marlene. *Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática*. 6. ed. Petrópolis, Vozes, 2009.

CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MACIEL, Francisca Izabel Pereira; MARTINS, Raquel Márcia fontes (Orgs.). *Alfabetização e Letramento na Sala de Aula*. Belo Horizonte: Autêntica Editora; Ceale, 2008.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Tradução de Diana Myrian Lichtenstein, Liana di Marco e Mário Corso. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FERREIRO, Emília. *Com todas as letras*. São Paulo: Cortez, 1992.

FERREIRO, Emília. *Reflexões sobre alfabetização*. São Paulo: Cortez, 1995.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1987, 37. ed.

KLEIMAN, Angela (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

KRAMER, Sônia. *A política no pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce*. São Paulo: Cortez, 1992.

LEMLE, Miriam. *Guia teórico do alfabetizador*. 17. ed. São Paulo: Ática, 2009.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2005.

_____. *Letramento e Alfabetização: as muitas facetas*. Revista Brasileira de Educação, n. 25, p. 5-17, jan/ fev/mar/abr., 2004a.

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

SILVA, Maria Lúcia Resende. *Práticas de letramento em classe de aceleração da rede pública do Distrito Federal*. Brasília, 2005.

SOLÉ, Isabel. Leitura em Educação Infantil? Sim, obrigada! In: TEBEROSKY, A; et al. *Compreensão da leitura: a língua como procedimento*. Porto Alegre: ArtMed, 2003.

ROJO, Roxane. *Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas*. Campinas: Mercado de Letras, 1998. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade).

VYGOTSKY, Lev. S. *a formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

ANEXOS