

PRÁTICAS LÚDICAS DE REFLEXÃO SOBRE O SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL¹

Guacira Cardozo²
Prof.^a Dr.^a Patrícia Moura Pinho³

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo inserir crianças pré-escolares, da faixa etária de quatro a cinco anos e onze meses, em práticas lúdicas de reflexão sobre o Sistema de Escrita Alfabética (SEA). A intenção é a de provocar situações que gerem reflexão sobre este sistema pelas crianças, podendo até torná-las alfabetizadas. Contudo, o foco desta pesquisa não é a alfabetização sistemática e obrigatória das crianças na Educação Infantil, mas sua imersão em práticas que as aproximem da escrita como objeto de conhecimento. Como princípios teóricos, abordo a questão da ludicidade e a compreensão do que é o Sistema de Escrita Alfabética, nas perspectivas de Ferreiro e Teberosky (1999) e Morais (2012). A metodologia utilizada é a pesquisa-ação, de cunho analítico qualitativo, sendo o campo empírico uma turma de pré-escola da rede municipal de Educação Infantil de Jaguarão. Os resultados apontam que as crianças pré-escolares são capazes de observar aspectos formais dos grafismos da escrita e de realizar hipóteses sobre as relações fonema-grafema.

Palavras-chave: Sistema de Escrita Alfabética. Ludicidade. Educação Infantil.

RESUMEM

Este trabajo tiene por objetivo inserir los niños de la pre-escuela, de la faja etaria de cuatro a cinco años y once meses, en prácticas lúdicas de reflexión sobre el “Sistema de Escrita Alfabética” (SEA). La intención es provocar situaciones que generen reflexiones sobre este sistema por los niños, pudiendo hasta tornarlas alfabetizadas. Sin embargo, el foco de esta pesquisa no es la alfabetización sistemática y obligatoria de los niños en la Educación Infantil, pero su inmersión en prácticas que las acerquen de la escritura como objeto de conocimiento. Como principios teóricos, abordo la cuestión de la ludicidad y la comprensión del que es “Sistema de Escrita Alfabética”, en las perspectivas de Ferreiro y Teberosky (1999) y Morais (2012). La metodología utilizada es la pesquisa-acción, de carácter analítico qualitativo, siendo el campo empírico un grupo de pre-escuela de la red municipal de la Educación Infantil de Jaguarão. Los resultados apuntan que los niños pre-escolares son capaces de observar aspectos formales de los grafismos de la escritura y de realizar hipótesis sobre las relaciones fonema-grafema.

Palabras-clave: Sistema de Escritura Alfabética. Ludicidad. Educación Infantil.

¹ Artigo produzido como resultado do trabalho de conclusão do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pampa - Campus Jaguarão/RS.

² Acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Pampa - Campus Jaguarão/RS.

³ Professora adjunta do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pampa - Campus Jaguarão/RS.

1 DESCREVENDO OS INTERESSES DESTA PESQUISA

Parece comum, em nossa trajetória como acadêmicos e, também, como professores, escutarmos falar sobre a preocupação em alfabetizar ou não na Educação Infantil. Brandão e Leal (2011, p. 13) defendem o espaço da linguagem escrita ao lado das outras tantas linguagens (plástica, corporal, musical, de faz de conta) em que os meninos e meninas podem se expressar e se desenvolver, desde a mais tenra idade na Educação Infantil.

As crianças, a partir do nascimento, vivem e convivem em um mundo letrado, não fragmentado, mas sim completo, ou seja, ela ouve a palavra por inteiro e vai conhecendo o nome dos objetos. Em outras palavras, a criança vai se tornando competente linguisticamente desde que nasce, ou seja, ao ouvir adultos e outras crianças falarem, constrói a gramática de sua língua, expressando-a através da oralidade.

Segundo Bourdieu (1989), as crianças estão imersas em um campo (contexto cultural), com sua prática social de letramento, cuja aprendizagem no âmbito familiar constitui suas primeiras experiências com a leitura, a escrita e a oralidade. Neste movimento da família para a instituição escolar de Educação Infantil podem ocorrer rupturas.

Um trabalho baseado no lúdico, com jogos, com desenhos, textos, frases, palavras, sílabas e letras, e tantas outras formas de introdução ao mundo alfabético, leva a criança a desenvolver uma aprendizagem bem significativa e a continuidade do seu processo de letramento familiar.

Quando a criança está em interação com o adulto, com brincadeiras utilizando leitura, escrita, letras, desenhos, etc, além de aprender, também está próxima de um leitor experiente, sendo este um momento prazeroso e ao mesmo tempo de aprendizagem.

No trabalho que desenvolvi no decorrer dos estágios em educação infantil e anos iniciais, percebi claramente que as crianças fazem associações entre as letras e os nomes de pessoas e objetos, como a letra “a” fazer parte do nome do pai, da mãe, e assim sucessivamente, e que é fundamental que os professores saibam aproveitar estes momentos, fazendo reflexões com toda a turma, impulsionando um processo tão significativo como a alfabetização.

Em 2011, quando estava cursando o terceiro semestre de pedagogia, fui trabalhar como estagiária na educação infantil, estágio este não curricular. Não tendo nenhuma experiência na área, fui colocada para ser titular de uma turma de Pré I com 14 alunos, turma essa que acompanhei até o final do Pré II. A maior parte desses alunos foram para o primeiro ano escrevendo seus nomes reconhecendo o nome de seus colegas, e isto me instigou a refletir sobre como estas aprendizagens ocorreram.

Em 2012, fui selecionada para trabalhar como bolsista no Programa de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID – subprojeto Alfabetização e Educação Inclusiva. Atualmente sou bolsista da área Letramento e Educação infantil.

Minha intenção não é sistematizar o trabalho de alfabetização no Pré II, mas provocar situações que gerem reflexão sobre o Sistema de Escrita Alfabética (SEA) pelas crianças, podendo até torná-las alfabetizadas. Portanto, a alfabetização das crianças do Pré II não é prioridade nesta pesquisa, mas pode ser uma decorrência das sessões de vivências em práticas que explorem a leitura, a escrita e a oralidade.

Nesse sentido, o objetivo geral desta investigação é inserir crianças pré-escolares, da faixa etária de quatro a cinco anos e onze meses, em práticas lúdicas de reflexão sobre o SEA, de acordo com a necessidade sentida durante o período do estágio curricular. Neste, procurei desenvolver um trabalho diferenciado, com novas propostas de leitura e escrita, por meio de jogos e brincadeiras, mas que mesmo sentindo que o trabalho tornava-se prazeroso, emergia uma certa insegurança a respeito de até onde poderia explorar com as crianças a leitura e a escrita. Também percebo ser esta uma questão frequente dos professores que trabalham na Educação

Infantil. Durante o período dos estágios curriculares, senti a necessidade de conhecer um pouco mais sobre este tema, sobre a aprendizagem da escrita pelas crianças e sobre como a escola infantil está trabalhando as questões do SEA, questões que impulsionaram este trabalho como forma de superar minhas interrogações.

Então, neste exercício de pesquisa, desenvolvi com crianças pré-escolares um trabalho de reflexão sobre a leitura e a escrita, avaliando os níveis de escrita dos mesmos, utilizando Ferreiro e Teberosky (1999) e Morais (2012) como suporte teórico para esta avaliação.

2 CONCEITUANDO PRÁTICAS LÚDICAS

Segundo Vygotsky (1984, p.39), o lúdico influencia enormemente o desenvolvimento da criança: “É através do jogo que a criança aprende a agir, sua curiosidade é estimulada, adquire iniciativa e autoconfiança, proporciona o desenvolvimento da linguagem, pensamento, interação e da concentração”.

Segundo Almeida (apud MAURÍCIO, 2011), o lúdico tem sua origem na palavra latina "ludus", que quer dizer "jogo". Caso se ficasse restrito ao seu significado de origem, o termo lúdico estaria se referindo apenas ao jogar, ao brincar, ao movimento espontâneo. O lúdico passou a ser reconhecido como traço essencial de psicofisiologia do comportamento humano. De modo que a definição deixou de ser o simples sinônimo de jogo. As implicações da necessidade lúdica extrapolaram as demarcações do brincar espontâneo.

Segundo Kishimoto (1999), o jogo educativo utilizado em sala de aula na maioria das vezes vai além das brincadeiras e se torna uma ferramenta para o aprendizado. Para que o jogo seja um aprendizado e não uma obrigação para a criança, é interessante deixar que o aluno escolha com qual jogo queira brincar e que ele mesmo controle o desenvolvimento do jogo sem ser coagido pelas normas do professor. Para que o jogo tenha a função educativa não pode ser colocado como obrigação para a criança.

Se considerarmos que a criança pré-escolar aprende de modo intuitivo, adquire noções espontâneas, em processos interativos, envolvendo o ser humano inteiro com suas cognições, afetividade, corpo e interações sociais, o brinquedo desempenha um papel de relevância para desenvolvê-la. (KISHIMOTO, 1999, p. 36).

O Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (1998) destaca que o espaço da brincadeira pode ajudar os educadores a observarem as experiências prévias das crianças, pois essa prática provoca momentos de tentativas de novas descobertas e criatividade das crianças. Porém é necessário analisar que para o brincar possibilitar à criança o desenvolvimento através dessas experiências realizadas por elas, é de fundamental importância a mediação e uma boa prática educativa planejada pelo professor.

Assim, cabe ao professor propiciar situações de conversa, brincadeiras ou de aprendizagens orientadas que garantam a troca entre as crianças, de forma a que possam comunicar-se e expressar-se, demonstrando seus modos de agir, de pensar e de sentir, em um ambiente acolhedor e que propicie a confiança e a auto-estima. (BRASIL, 1998, v.1, p. 31)

Do ponto de vista didático, as brincadeiras promovem situações em que as crianças aprendem conceitos, atitudes e desenvolvem habilidades diversas, integrando aspectos cognitivos, sociais e físicos. Podem motivar as crianças para se envolverem nas atividades e despertam seu interesse pelos conteúdos curriculares (BITTENCOURT; FERREIRA, 2002).

Ao fazer diferentes leituras para complementar a escrita do trabalho e também por meio da experiência de desenvolver atividades na Educação Infantil, torna-se pertinente, para mim, a valorização de um trabalho que desperte na criança a vontade de aprender, principalmente através do lúdico, da oralidade, da troca e interação entre todos, professor e alunos. Um trabalho pedagógico acerca do SEA em que a criança possa expressar seus pensamentos a respeito do que está sendo trabalhado, criando, inventando, observando a fala e o comportamento do outro, desenvolvendo assim novas habilidades, novos conhecimentos.

3 O QUE É SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA?

O Sistema de Escrita Alfabética (SEA) é um sistema notacional, ou seja, ele “nota como nota”, possui atributos de regularidade: símbolos limitados, como o alfabeto com vinte e seis letras; uma forma de ordenamento das letras que não pode ser alterada para que algo possa ser considerado uma determinada palavra;

correspondências entre fonemas e grafemas convencionadas e definidas arbitrariamente. Para alguns autores, como Morais (2012), a apropriação do SEA pode ocorrer antes do início da escolarização fundamental, dentro ou fora da instituição escolar, dependendo das vivências em eventos de letramento nas quais os sujeitos podem estar inseridos. Nesse sentido, quando penso nas crianças de classes populares, maioria que representa as infâncias brasileiras, imagino que muitas delas não vivenciam práticas de letramento tão intensamente como outras crianças, cujos familiares possuem uma profissão, por exemplo, em que a leitura e a escrita estejam presentes com tanta veemência. Por isso, o papel da Educação Infantil é de suma importância na ampliação dos processos de letramento no âmbito escolar, como bem argumenta Morais (2012, p. 116):

A apropriação do Sistema de Escrita Alfabética não é uma questão maturacional, regulada por um relógio biológico, mas depende das oportunidades vividas dentro e fora da escola. Entendemos que para reduzir as desigualdades sociais (isto é, para enfrentar o apartheid educacional existente em nosso país), a escola pública precisa iniciar, no final da educação infantil um ensino que permita às crianças não só conviver e desfrutar, diariamente, de práticas de leitura e produção de textos escritos, mas refletir sobre as palavras, brincando, curiosamente, com sua dimensão sonora e gráfica.

Morais (2012), Brandão e Rosa (2011) compreendem que essa é uma opção que, respeitando as características dos alunos da educação infantil, não aposta numa “higienização” da escrita no interior da pré-escola, visando somente se trabalhar o lúdico, como se este não gerasse aprendizagens. O possível, segundo esses autores, seria oferecer uma proposta onde os alunos possam usufruir do convívio com a escrita, de refletir sobre sua notação e, portanto, de começar a aprender o que a escrita nota e como a escrita cria notações através da produção cultural infantil, ou seja, da brincadeira.

3.1 Níveis de construção da escrita alfabética

A partir da leitura de Ferreiro e Teberosky (1999), aponto os níveis da escrita, para compreender melhor o momento de aprendizagem das crianças, em relação a este objeto de conhecimento.

Pré-silábico- As autoras mencionadas analisam duas etapas dentro do nível pré-silábico: nível 1, o qual a criança representa os traços da escrita através de símbolos, desenhos, garatujas ou letras, além de não perceber o vínculo sonoro e, muitas vezes, relacionar a escrita ao tamanho do objeto; nível 2, o qual a criança começa a perceber que para objetos diferentes se utiliza escritas diferentes, variando o repertório das letras e, na maioria dos casos, utiliza letras durante a escrita, sendo geralmente as letras de seu nome.

Silábico- Neste nível a criança já percebe o vínculo sonoro, para cada sílaba pronunciada coloca-se uma ou mais letras. Começa a haver uma relação entre a escrita e a pauta sonora, sendo este nível dividido em dois subgrupos: silábicos quantitativos e silábicos qualitativos. O quantitativo é quando a criança não percebe o valor sonoro das letras, mesmo utilizando uma letra para cada sílaba oral, não relacionando os sons das sílabas aos grafemas que as representam, utilizando qualquer letra para representar as sílabas de uma palavra. Já nas escritas qualitativas, a criança além de escrever uma letra para cada sílaba, faz correspondência dessa letra a um dos fonemas que compõem a mesma.

Silábico-alfabético- Marca a transição da passagem da hipótese silábica para a alfabética. A criança percebe que para representar uma sílaba é necessário mais que uma letra, realizando vínculo sonoro entre as partes da sílaba e aproximando-se de uma análise fonema-grafema.

Alfabético- Percebe que se escreve palavras com base em sílabas e letras. Cada letra equivale a um som, a cada som deve ser notado por letras, desenvolvendo assim uma análise fonética da escrita.

4 EDUCAÇÃO INFANTIL E LETRAMENTO: POTENCIAIS POSSIBILIDADES

Sabe-se, também, que as hipóteses elaboradas pelas crianças em seu processo de construção de conhecimento não são idênticas em uma mesma faixa etária, porque dependem do grau de letramento de seu ambiente social, ou seja, da importância que tem a escrita no meio em que vivem e das práticas sociais de leitura e escrita que podem presenciar e participar. (BRASIL, 1998,v.3,p.128)

Ao iniciar esta seção com uma citação do RCNEI, tenho a intenção de refletir sobre as especificidades presentes no contexto escolar, mais específico em uma sala de aula, aonde nem todas as crianças vêm de famílias que tem a leitura como hábito e, tão pouco, dão importância a este ato e que, outras, no entanto, convivem diariamente com livros, conversas sobre diferentes temas, que acabam influenciando em sua aprendizagem. Estas, muitas vezes, chegam à escola com uma bagagem bem grande sobre a leitura e a escrita, sobre o que elas representam e suas diferentes funções sociais.

Já na Educação Infantil é importante que a criança inicie a aprendizagem acerca do Sistema de Escrita Alfabética, incentivando a sua compreensão de que este sistema possui algumas relações entre pauta sonora e registro gráfico, através de atividades que permeiam o próprio cotidiano das crianças, dentro ou fora da escola, explorando canções infantis, seus brinquedos e brincadeiras, os portadores de escrita que de uma forma ou outra invadem a cultura da infância, como os gibis, as cartinhas de jogos etc.

O importante é que na Educação Infantil a apresentação do Sistema de Escrita Alfabética seja realizada a partir do princípio da ludicidade e das múltiplas linguagens (gráfica, visual, dramática, plástica, corporal, musical), com jogos e brincadeiras, ampliando as situações de letramento, porém sem ser visto com a preocupação de alfabetização sistemática e obrigatória. De acordo com Brandão e Leal (2011, p.21),

É brincando que as crianças participam do mundo dos adultos e aprendem suas características. Brincando, elas podem, também ingressar na cultura escrita. Em suma, propomos que, na Educação Infantil, sejam garantidas situações de convívio com a escrita, sem, no entanto, tornar tais vivências um fardo às crianças.

Neste contexto de mundo letrado, os livros de literatura infantil, com histórias mediadas pela oralidade e com sua escrita, são ótimas opções que podem ser utilizadas pela professora. Esta ideia baseada em minha própria experiência no trabalho desenvolvido no PIBID, em que escrevia a história narrada pelas crianças no papel pardo e, conforme ia escrevendo, fazia a leitura, para que as crianças pudessem relacionar a pauta sonora com a grafia.

5 PERCURSOS METODOLÓGICOS

Este exercício de pesquisa foi realizado em uma turma de Pré-escola II de uma escola municipal de educação infantil do município de Jaguarão. O trabalho de campo consistiu em sessões de leitura, escrita e exploração da oralidade, com enfoque na reflexão sobre o sistema de escrita alfabética.

A turma é composta por doze alunos, sendo nove meninos e três meninas, os quais moram nos bairros do entorno da escola. A totalidade dos alunos vivem com seus pais, os quais trabalham em diferentes atividades, como o comércio, serviços domésticos, saúde e trabalho rural.

Esta escola é uma das quais estão envolvidas com o subprojeto Pibid Letramento e Educação Infantil do Curso de Pedagogia da Unipampa, Campus Jaguarão. No período de observação da turma, para diagnóstico e familiarização com as crianças, foi constatado que apenas duas delas interagem com materiais escritos através da mediação dos pais, seja através da leitura de “historinhas” antes de dormir, ou das listas de “comida” para compras na “venda”.

A professora titular da turma é formada no curso de Magistério, com curso de especialização. No momento, está cursando o curso superior de Pedagogia a distância. Atua desde 2012 na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

As atividades realizadas pela professora são hora do conto, enfatizando o movimento, a matemática, a natureza e a sociedade. Em relação aos materiais didáticos utilizados estão as revistas, jornais, jogos, livros infantis. Utiliza também o material do Projeto Trilhas (Natura/Ministério da Educação), mas sem o compromisso de alfabetizar os alunos.

As sessões de práticas lúdicas de reflexão sobre a escrita, foco da minha pesquisa, foram baseadas na escolha de atividades variadas envolvendo todas as unidades linguísticas: fonemas, letras, sílabas, palavras. Tais sessões foram pautadas pela pesquisa participativa que, segundo André (1995, p. 28), “parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado”. Dessa forma, me envolvi nessas sessões ora como pesquisadora, ora como professora em formação inicial, exercitando o olhar e o ouvido aguçado sobre as ações e as falas das crianças.

Para evitar identificar os sujeitos da pesquisa, nomeei as crianças com nomes fictícios, a fim de preservar suas identidades. Das dez sessões realizadas, escolhi três para descrever e analisar nesta produção escrita. Denomino estas sessões de práticas lúdicas de 1, 2 e 3.

A análise dos dados coletados nessas sessões foi feita com caráter descritivo e qualitativo, analisando os fatos observados em sua integralidade, não somente os resultados numéricos, por exemplo, como o número de crianças por nível de construção da escrita. Centrei minha atenção na análise e relatos das produções escritas e orais dos sujeitos.

Para as análises, utilizei como ferramenta teórica os estudos de Ferreiro e Teberosky (1999) sobre os níveis de escrita, as contribuições de Moraes (2012) sobre o Sistema de Escrita Alfabética e de Brandão e Rosa (2011) sobre práticas de leitura e escrita na Educação Infantil.

Em última análise, procurei destacar como contribuem essas práticas lúdicas do processo de reflexão sobre o Sistema de Escrita Alfabética (SEA) das crianças, desde a Educação Infantil.

6 PRÁTICAS LÚDICAS DE REFLEXÃO SOBRE O SEA: ALGUMAS ANÁLISES

Nesse momento, irei realizar a descrição das práticas lúdicas, conforme dito anteriormente, que foram realizadas com a intenção de provocar situações que gerem reflexões sobre o Sistema de Escrita Alfabética. Simultaneamente, também exponho minhas reflexões teóricas sobre o que pude observar durante os meus períodos de prática. Como já destaquei na seção anterior, foram realizadas dez sessões de práticas lúdicas de reflexão sobre o SEA, das quais selecionei três e analiso a seguir.

6.1 Prática 1: a música como texto

Antes de estimular o pensamento dos alunos para organizar a escrita de palavras, os mesmos escutaram uma música que abordava as letras do alfabeto. Após escutarem a música, realizei uma conversa com a turma sobre as letras do alfabeto que eles reconheciam na música e perguntei se faziam alguma relação de palavras que tinham alguma letra que eles conheciam.

ALFABETO

*Todas as canções são feitas
Com a sete notas musicais
A música nos deixa mais felizes
E o mundo fica em paz*

*Mas do que são feitas as palavras?
É com isso que vamos brincar
São as letras do alfabeto
E todas elas vamos cantar*

| | |
|-----------------|-----------------|
| A – AMIZADE | Q – QUERO-QUERO |
| B – BICICLETA | R – RECO-RECO |
| C – CAMISETA | S – SABOROSO |
| D – DORMINHOCO | T – TATUAGEM |
| E – ELEFANTE | U – UNIVERSO |
| F – FORMIGUINHA | V – VIAJANTE |
| G – GOIABADA | W – WANDERLÉIA |
| H – HIGIENE | X – XEQUE-MATE |
| I – IOGURTE | |
| J – JUVENTUDE | |
| K – KATARINA | Y – YOLANDA |
| L – LIMONADA | Z – ZIGUE-ZAGUE |
| M – MARIPOSA | |
| N – NATUREZA | |
| O – OXIGÊNIO | |
| P – PAPAGAIO | |

*Acabou, acabou
Mas a gente quer muito mais*

*Acabou, acabou
Mas a gente quer muito
Muito, muito mais.*

Cantar músicas e lê-las aproxima as crianças de um gênero textual e desperta seu olhar para questões como que direciona a leitura da esquerda para a direita, de cima para baixo, como exemplifiquei com a música em papel pardo e, depois, copiada em uma folha de ofício para cada um. De acordo com Moraes (2012, p. 119), “a criança não alfabetizada, ao participar de situações em que o professor ou um colega mais experiente lê textos que ela não consegue ler sozinha, pode avançar no aprendizado [...]”.

Nessa sessão, pude perceber que os alunos estavam associando as letras do alfabeto que são escritas inicialmente nas palavras que eles têm como referência no alfabeto da sala de aula. Por exemplo: quando perguntados se conheciam alguma

palavra que tem a letra A, a relação feita foi com a palavra “avião” que está contemplada no painel de alfabeto na sala de aula.

Esta busca por uma referência já estabilizada na memória viabiliza a busca de outras relações possíveis, quando se trata de palavras. As crianças, volta e meia, usam como referência para a escrita de novas palavras aquelas que já lhe são conhecidas, mesmo ainda não tendo passado por um processo de alfabetização mais formal, como é o caso das crianças pré-escolares. Usam como referência os nomes de seus pais, avós, irmãos, bichos de estimação etc, ou seja, se valem de formas estáveis de escrita. De acordo com Morais (2012, p. 118), “o trabalho com palavras estáveis, como o nome próprio, e a prática de montagem e desmontagem de palavras, com o alfabeto móvel, também têm se revelado boas alternativas para auxiliá-las a avançar na apropriação do SEA [...]”.

Após a conversa, mostrei para os alunos, que estavam organizados em círculo, diferentes figuras e perguntei à eles se eles conseguiam reconhecer as mesmas. As imagens foram entregues aos alunos junto com diferentes sílabas, onde eles tinham que pensar sobre o nome da imagem e relacionar com a escrita da palavra. Assim, as sílabas deveriam ser organizadas, conforme o pensamento do aluno, abaixo da imagem, conforme exemplo a seguir.



O desenvolvimento dessa atividade ocorreu com oito crianças. Dessas oito crianças, apenas duas conseguiram colocar as letras em ordem corretamente. As crianças que não conseguiram colocar a escrita da palavra de modo convencional, elas conseguiram colocar sílabas correspondentes à figura. No entanto, através de

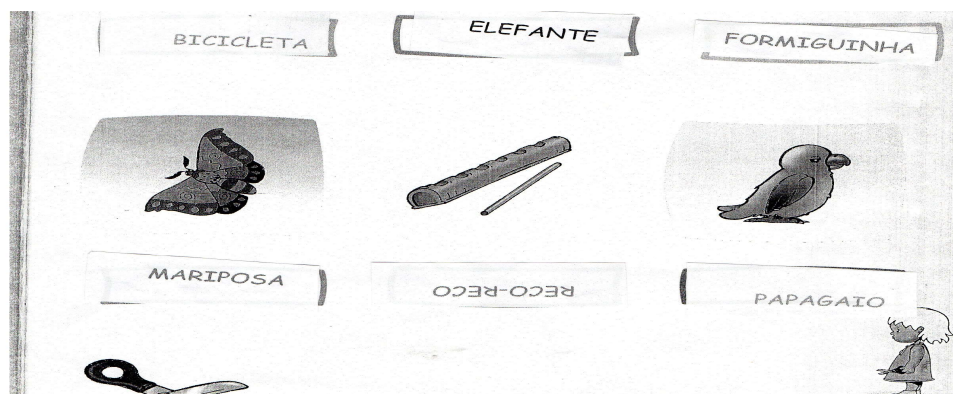
minha observação, pude perceber que o aluno Manuel¹, teve a iniciativa de responder sobre a sua hipótese alegando que já sabia escrever os nomes das palavras. A partir da resposta deste aluno, as outras crianças que estavam com dificuldade na escrita das palavras, tomaram como referência o que ele falava. Assim, as crianças conseguem fazer inferências sobre as unidades linguísticas de uma palavra (sílabas e letras/fonemas), a partir das falas dos colegas e da retomada de experiências anteriores, como vivências com materiais expostos em sala de aula.

Na sala de aula, o professor tem exposto o alfabeto, o que ajuda muito na identificação feita pelos alunos. Os alunos identificam muito mais as vogais e ainda apresentam dificuldades na identificação das consoantes. Na atividade com as letras do alfabeto, onde foi proposto o desenho correspondente à letra. Os alunos fazem algumas correspondências com a letra inicial, sendo que a maior dificuldade dos alunos é com as letras que não são muito usadas como: X, Y e Z. O W eles identificaram colega chamado Wesley. Deixar o alfabeto exposto, segundo Morais (2012, p. 140), “torna um pouco menos complexa a tarefa de escrever palavras, porque a criança, ao identificar as letras, pode fazer associações com experiências prévias que teve com palavras que contêm a mesma letra”.

6.2 Prática 2: explorando imagens, brincando com as palavras

Para a realização da segunda prática, entreguei aos alunos diferentes figuras e espalhei em suas mesas os nomes das mesmas. Falei para eles que brincaríamos de “caça-palavras”. Conforme íamos conversando sobre as figuras, eu solicitava aos alunos que eles procurassem os nomes delas e após encontrarem deveriam colar a palavra abaixo da figura, conforme exemplo abaixo.

¹ Nome fictício, pois a identidade do aluno será preservada nesse trabalho.



Oito alunos fizeram a atividade, e todos conseguiram colar a palavra na imagem correspondente, apenas alguns colaram de cabeça para baixo. O que pude perceber é que conforme eu perguntava sobre a escrita da figura, eles associavam a letra inicial com a imagem. Ocorreu que a imagem da “mariposa” foi confundida pelos alunos, a qual eles denominavam de “borboleta”. Dessa forma, eles não conseguiam localizar a palavra borboleta, pois não tinha nenhuma palavra que começava com a letra B. Foi possível perceber que a atividade estava sendo significativa, pois estava proporcionando o pensamento do fonema inicial da palavra, uma vez em que eles tentam relacionar a letra inicial com o nome do objeto. Em relação a esta atividade, me valendo das palavras de Morais (2012, p.138), a criança

Quando compara determinadas palavras estáveis, sejam nomes próprios ou não, pode observar que as letras não “pertencem exclusivamente” a fulano ou a beltrano, que dentro de um mesmo nome algumas letras podem se repetir, que as mesmas letras podem ocorrer em palavras diferentes, apresentando-se na mesma posição ou em posições diferentes;

Analisar palavras e compará-las de forma global e em suas partes pode colaborar para que as crianças, desde a Educação Infantil, compreendam determinadas convenções como palavra, sílaba e letra, o que muitas vezes parece óbvio para muitos professores, inclusive os do primeiro ano do ensino fundamental, que imaginam que aquelas já “nasçam” com estas noções construídas.

6.3 Prática 3: hora do conto

Nesta terceira atividade organizei os alunos em círculo, após mostrei o livro que iríamos trabalhar que foi a obra de Ana Terra: “E o dente ainda dóia”.

Primeiramente fiz questionamentos às crianças sobre o livro, como o que eles viam na capa. Os alunos responderam: “um jacaré com dentes grandes”.

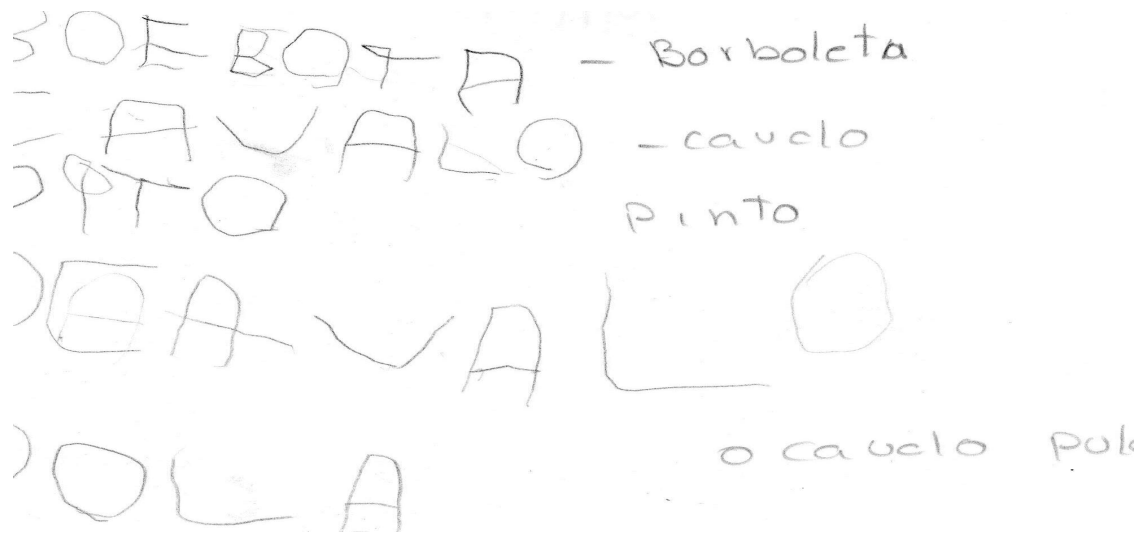
Após a motivação prévia sobre a leitura, apresentei a história escrita em um papel pardo, onde em algumas palavras tinha um quadro na volta e, em uma mesa, tinha a imagem correspondente à palavra. Então, pedi para cada aluno pensar em uma imagem que poderia ficar no lugar da palavra, identificando a imagem e sua escrita.

Pude perceber que os alunos gostaram desta atividade, pois a cada imagem que eles colavam no papel pardo comentavam sobre as relações realizadas. Além do fato de ter proporcionado um momento lúdico de reflexão sobre escrita, em que alguns se sentiram importantes por estarem fazendo isso, até diziam: “Nós estamos fazendo um livro grandão”. Sobre as possibilidades de iniciar esta reflexão na pré-escola, Brandão e Leal (2011, p.23) argumentam que as crianças

[...] podem, na Educação Infantil, iniciar a aprendizagem do sistema alfabético, ou seja, aprender sobre alguns princípios que regem as relações entre a pauta sonora e o registro gráfico, assim como algumas correspondências grafofônicas do nosso sistema de escrita.

7 SOBRE EFEITOS NA ESCRITA: ALGUNS RESULTADOS

No diagnóstico baseado nos estudos de Ferreiro e Teberosky (1999), notei que de cinco crianças que estavam presentes, apenas uma conseguia usar as letras correspondentes à palavra ditada, estando em um nível silábico. As outras crianças usam desenhos, como bolinhas e palitos, para fazer a correspondência do que está ouvindo, estando em um nível pré-silábico. Entretanto, essas análises foram realizadas bem no início do meu trabalho e, então, pude perceber que conforme as práticas iam acontecendo os alunos considerados pré-silábicos estavam criando hipóteses sobre a escrita de palavras mais próximas de uma pauta sonora. Produções escritas de palavras e frases mostraram que em torno de sete crianças passaram a usar letras para escrever, como no exemplo abaixo:



Considerando os resultados de escrita em que as seis crianças usaram letras para escrever, algumas estabelecendo relações fonema-grafema outras apenas representando quantitativamente as sílabas com qualquer. Contudo, o mais importante, sob o meu ponto de vista, é que as crianças passaram a internalizar duas propriedades do SEA, conforme apontado por Morais (2012, p.51):

1. Escreve-se com letras que não podem ser inventadas, que têm um repertório finito e que são diferentes de números e de outros símbolos;
2. As letras têm formatos fixos e pequenas variações produzem mudanças em sua identidade (p, q, b, d), embora uma letra assuma formatos variados (P, p, P, p); [...]

Assim, creio que pude proporcionar momentos produtivos de reflexão sobre o SEA que, embora pareça pequenos avanços, me permitiu perceber que uma proposta com objetivos claros acerca das propriedades da escrita alfabética viabiliza uma aproximação maior entre as crianças pré-escolares e este objeto de conhecimento tão valorizado em nossa sociedade letrada. Brandão e Leal (2011, p.21), nesse sentido, salientam que

É brincando que as crianças participam do mundo dos adultos e apreendem suas características. Brincando, elas podem, também, ingressar na cultura escrita. Em suma, propomos que, na Educação Infantil, sejam garantidas situações de convívio com a escrita, sem, no entanto, tornar tais vivências um fardo as crianças.

Enfim, o mais importante aqui não é foi pensar em alfabetizar incondicionalmente na Educação Infantil, mas tornar a escrita algo que desperte a curiosidade das crianças sobre o seu funcionamento.

REFERÊNCIAS:

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Etnografia da prática escolar. Campinas, SP: Papirus, 1995.

BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BITTENCOURT, Glaucimar; FERREIRA, Mariana Denise Moura. **A importância do lúdico na Alfabetização. Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia - Centro de Ciências Humanas e Educação da Universidade da Amazônia.** Belém/Pará 2002. Disponível em: <www.nead.unama.br/bibliotecavirtual/monografias/IMPORTANCIA_LUDICO.pdf>. Acesso em: 18/08/2014.

BOURDIEU, Pierre. O Poder Simbólico. Trad. Fernando Tomaz, Rio de Janeiro, Bertrand Brasil S. A., 1989.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Sousa. Ler e escrever na Educação Infantil. Discutindo Práticas pedagógicas.-2 ed.- Belo Horizonte: Autêntica. Editora. 2011.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil.** Brasília: MEC / SEF, 1998

FERREIRO, Emília. TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua escrita.** Porto Alegre: Aertmed, 1999.

KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogos, brinquedo, brincadeira e a educação.** Org: 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

MAURÍCIO, Juliana Tavares. Aprender brincando: O lúdico na aprendizagem Disponível em: <www.profla.com/arteducesp140.htm> Acesso em 20/07/2014.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de Escrita Alfabética.** São Paulo: Melhoramentos: 2012.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.