

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA-LICENCIATURA

JULIANA MORAES CHAGAS DE OLIVEIRA MENDES

Aprender brincando “sem medo de ser feliz”!
Reflexões sobre leitura e escrita na Educação Infantil.

PORTO ALEGRE

2º SEMESTE

2014

JULIANA MORAES CHAGAS DE OLIVEIRA MENDES

Aprender brincando “sem medo de ser feliz”!

Reflexões sobre leitura e escrita na Educação Infantil.

Trabalho de conclusão de curso apresentado à comissão de Graduação do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Gabriel de Andrade Junqueira Filho.

PORTO ALEGRE

2º SEMESTRE

2014

AGRADECIMENTOS

Agradeço...

... Aquele que é a fonte de todo conhecimento e com amor dividiu um pouquinho dele comigo, que me conduziu durante todo esse percurso, muitas vezes me carregando no colo. Aquele que nunca desistiu ou cansou de mim e me proporcionou chegar até aqui. Aquele que eu com humildade O chamo de Deus.

... Aquela que me amou desde o primeiro momento, que me apoiou e lutou por mim, que me ama incondicionalmente e com quem eu sempre posso contar. Aquela que com amor a chamo de mãe.

... Aquele que dividi sua vida, sonhos e princípios comigo. Meu parceiro em diversos âmbitos da vida, inclusive na educação, que consegue transformar meus momentos de choro em risos. Aquele que envaidecida o chamo de marido.

... Aquele a quem nutro uma profunda admiração, que teve paciência e boa vontade, que me orientou de forma sábia, abrindo meus olhos para aquilo que eu não conseguia enxergar. Aquele que com orgulho o chamo de professor orientador.

... Aqueles que despertam em mim o desejo de ser melhor por e para eles, que me ensinam e alegram. Aqueles que me sentindo honrada os chamo de alunos.

... Aqueles que com oração, palavras e atos me sustentaram. Aqueles que com carinho os chamo de amigos.

Em vez de nos perguntarmos se
'devemos ou não devemos ensinar',
temos de nos preocupar em dar às
crianças ocasiões de aprender. A
língua escrita é muito mais que um
conjunto de formas gráficas. É
um modo de a língua existir, é
um objeto social, é parte de nosso
patrimônio cultural.'

PERREIRO, 2011.

RESUMO

A aprendizagem da língua escrita é um aspecto importante da vida escolar de uma criança, sendo muito valorizada por pais, alunos e professores. No entanto, muitos pais e professores têm dúvidas se o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita é função da Educação Infantil. Essa também era a minha dúvida até a realização desse estudo e utilizando como metodologia o levantamento bibliográfico pude gerar a resposta a partir da seguinte questão: Quais são os objetivos e que situações de aprendizagem apresentar às crianças para que possam interagir ludicamente com a escrita e a leitura nas turmas finais da Educação Infantil? Dentre os autores que me ajudaram a refletir e tencionar sobre o papel da Educação Infantil no ensino da língua escrita, destaco Brandão e Rosa (2011), Ferreiro (2007), Junqueira Filho (2001), e Stemmer (2013) para compreender os conceitos de alfabetização e letramento me apoiei em Soares (2004). Concluo esta investigação considerando que, embora a alfabetização não seja objetivo desse período da vida escolar, é importante que a leitura e a escrita façam parte do projeto da Educação Infantil, sendo apresentadas às crianças a partir de situações de aprendizagem baseadas na ludicidade e em consonância com os interesses delas; que permitam reflexões sobre a função social da escrita e em que a professora organize arquivos e anotações de forma que consiga avaliar continuamente as aprendizagens de cada aluna e aluno.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Escrita. Ludicidade. Educação Infantil.

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	7
2 EXISTE ALGUMA DÚVIDA SOBRE O ASSUNTO?	8
2.1 ALFABETIZAMOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL?	9
2.2 LETRAMENTO OU ALFABETIZAÇÃO?.....	10
2.3 LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO.....	11
3. QUATRO PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS SOBRE O TEMA	13
3.1 INTERESSES DAS CRIANÇAS	13
3.2 REFLEXÕES SOBRE A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCRITA.....	15
3.3 AVALIAÇÃO CONTÍNUA E ORGANIZADA ATRAVÉS DE REGISTRO E DOCUMENTAÇÃO.....	17
3.4 APRENDER ATRAVÉS DA PRÁTICA.....	19
4. A GENTE APRENDE BRINCANDO	22
4.1 A GENTE APRENDE BRINCANDO DE LER	24
4.2 A GENTE APRENDE BRINCANDO DE ESCREVER.....	27
5. APRENDER BRINCANDO “SEM MEDO DE SER FELIZ”!	30
REFERÊNCIAS	31

1 APRESENTAÇÃO

Neste trabalho de conclusão de curso, optei por fazer uma pesquisa sobre aquilo que mais me intrigava no momento: o tema da leitura e da escrita nos anos finais da educação infantil. Como estudante e como professora já atuante tinha muitas dúvidas e precisava respondê-las, sentia uma inquietação muito grande sobre o tema e precisava ir a fundo para ser uma professora melhor. Não havia possibilidade de pesquisar sobre outro assunto, pois aprendi com meu orientador, lá no início do curso, que o melhor tema para se pesquisar é aquele que nos incomoda e esse tema de fato me incomodava muito.

Utilizei como metodologia o levantamento bibliográfico com o intuito de responder a seguinte questão: Quais são os objetivos e que situações de aprendizagem apresentar às crianças para que possam interagir ludicamente com a escrita e a leitura nas turmas finais da Educação Infantil? Depois de pesquisar intensamente o assunto em diversos escritos, consegui finalmente responder a pergunta que me desafiou nos últimos meses e formalizei minha resposta neste trabalho.

Início este estudo contando sobre como me deparei com a dúvida sobre o tema, as diferentes possibilidades de responder a pergunta, se devemos ou não alfabetizar, os conceitos que utilizo ao falar de alfabetização e letramento e a opção que faço frente a essa questão. No capítulo dois reflito sobre pontos que considero importantes para guiar o trabalho de leitura e escrita com as crianças dos anos finais da educação infantil e que foram divididos em quatro subseções. No capítulo três descrevo sobre a importância da brincadeira no aprendizado e como isso pode ser aplicado no âmbito do ensino da leitura e da escrita. Por fim termino com uma breve conclusão sobre esse tema.

2 EXISTE ALGUMA DÚVIDA SOBRE O ASSUNTO?

O tema da leitura e da escrita na Educação Infantil costuma dividir opiniões, especialmente no que diz respeito a leitura e a escrita *da e pela* criança. Em minha, ainda curta, trajetória como professora não me lembro de ter ouvido alguém se manifestar contra a leitura *para* as crianças desta faixa de escolaridade. Já no que diz respeito a leitura e a escrita feita *pelas* crianças as opiniões começam a se dividir. Em minha formação acadêmica não tive oportunidade de ir a fundo ao assunto sobre leitura e escrita *para e pelas* crianças, polarizada, por um lado, já há bastante tempo, pela alfabetização e, por outro, mais recente, pelo letramento na Educação infantil. Ouvi diversas afirmações, vindas de professores e colegas. Quando surgia o tema não era difícil ouvir afirmações, muitas vezes horrorizadas, como: “Que absurdo! Os pais querem que as crianças saiam alfabetizadas no pré!”, “as crianças não estão prontas para isso”, “Elas precisam brincar, não é hora disso”. Todas elas, afirmações isoladas e sem muito aprofundamento. Como o assunto não era estudado a fundo e não havia delongas sobre ele aceitei este ponto de vista como verdade absoluta sem questionar-me.

Em uma reunião de pais do primeiro trimestre, na escola em que trabalhava, fui questionada por um casal de pais de um dos meus alunos de cinco anos sobre o porquê o filho deles ainda não sabia escrever pequenas palavras. Afirmei com prontidão e firmeza que na Educação Infantil nós não trabalhamos leitura e escrita com o objetivo de alfabetização e sim com de letramento. Expliquei que letramento é envolver as crianças na cultura escrita, convidá-las a interagir com diferentes suportes de textos. Afinal, foi isso que absorvi das conversas e poucas leituras feitas sobre o assunto na faculdade. Será que é assim mesmo? Fui para casa angustiada, inquieta. “Isso está certo mesmo?”, eu pensava.

Por outro lado, hoje, ao estudar mais radicalmente o assunto, percebo que mesmo aqueles colegas que falavam contra o trabalho de alfabetização junto às crianças menores de seis anos, quando comentavam sobre suas próprias práticas pedagógicas em sala de aula, sempre mencionavam diversas práticas para o ensino das letras do alfabeto, a aprendizagem do próprio nome e de pequenas palavras. Ora, se a alfabetização não é indicada como uma das funções sociais da Educação Infantil, o que eles estavam fazendo com aqueles exemplos então? Suas teorias

contradiziam suas práticas? Ou será que existem exceções na teoria? Ou será que faltava teoria? As minhas próprias práticas também não eram assim? Quem está errado? Onde está o certo? Para onde correr?

Creio que há uma desinformação que se alastra nas escolas de educação infantil sobre a alfabetização nessa faixa etária. E essa desinformação ou falta de argumentos plausíveis acerca do tema não atinge somente estudantes de pedagogia, pois conversando com colegas de profissão, pedagogas formadas e que lecionam há anos, os discursos contraditórios também aparecem. Concordo com Stemmer (2013, p. 138) quando afirma que:

Como comumente a aprendizagem da leitura e da escrita não tem sido sequer considerada na Educação Infantil, o que existe é um total desconhecimento do assunto. O resultado mais imediato é que os professores diante do evidente interesse demonstrado pelas crianças em querer aprender a ler e escrever ficam sem saber o que fazer e, em muitos casos, acabam por reproduzir práticas de ensino a que eles próprios estiveram submetidos em suas experiências escolares, sem, no entanto, terem o conhecimento necessário para compreender a razões do que fazem e sem subsídio teórico algum para alicerçar suas práticas.

2.1 ALFABETIZAMOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL?

Quando falamos de alfabetização na Educação Infantil geralmente pensamos em dois caminhos, duas opções possíveis. Parece óbvio pensar que em busca da resposta a pergunta “alfabetizamos?” existam apenas as opções sim e não. Os que respondem que: “*sim, alfabetizamos*”, acreditam que se não há a necessidade de esperar deve haver a obrigatoriedade da alfabetização; que professora boa é aquela que alfabetiza. Segundo Brandão e Leal (2011)

Os que adotam esse modo de pensar defendem, portanto, que as crianças concluam a Educação Infantil já dominando certas associações grafofônicas, copiando letras, palavras e pequenos textos, bem como lendo e escrevendo algumas palavras e frases.

De acordo com Brandão e Leal (2011) as professoras que assim o fazem, com frequência utilizam atividades com papel e lápis exaustivamente, tornando esses momentos enfadonhos e sem atrativos. Fazem repetitivas cópias escritas e

treinos de traçados, além das muitas repetições orais. Para atingirem o objetivo de alfabetizar deixam de lado outras linguagens (como plástica, musical, corporal).

A outra opção, diz que não. Alfabetizar é algo que começa apenas no primeiro ano do ensino fundamental e, portanto, leitura e escrita das e pelas crianças são assuntos proibidos quando se pensa em crianças que ainda não chegaram lá. Creem que para que as crianças não percam a fase em que ainda há ludicidade como prioridade na escola, elas não devem iniciar esse processo e o ignoram totalmente. Esse tipo de abordagem enfatiza outras linguagens como a corporal, artística, o faz de conta, entre outras, e exclui a escrita dessa fase. De acordo com Brandão (2011), aqueles que defendem o que ela chama de letramento sem letras, enxergam a escola de forma preconceituosa, como um ambiente em que não se repetam as singularidades das crianças, onde não há espaço para o prazer, o lúdico, a diversão e a brincadeira, que torna as crianças apáticas, desrespeitando a infância, pois creem que alfabetizá-las ou iniciar esse processo significa trabalhar exaustivamente desprezando ações lúdicas e prazerosas.

2.2 LETRAMENTO OU ALFABETIZAÇÃO?

Se vou apresentar uma outra perspectiva sobre trabalhar ou não com alfabetização na Educação Infantil preciso, para isso, explicar brevemente deixando claro o que entendo como alfabetização e letramento. Segundo Magda Soares (2004) existia uma concepção de que letramento e alfabetização eram distintas e independentes uma da outra. Ela defende que esses termos sejam vistos contendo “muitas facetas” em comum e que andem juntos o tempo todo e “sem precedência de um em relação ao outro”. Ela define a alfabetização “como processo de aquisição e apropriação do sistema da escrita, alfabético e ortográfico” (p.16) e letramento como “o desenvolvimento de habilidades textuais de leitura e escrita, o convívio com tipos e gêneros variados de texto e portadores de texto, a compreensão das funções da língua escrita” (p. 15).

2.3 LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO

Considerando os conceitos apresentados acima, não deveríamos dissociar os conceitos de letramento e alfabetização no âmbito da Educação Infantil. A linguagem escrita constitui uma parte importante da aprendizagem na vida escolar de uma criança, sendo também muito valorizada por pais, alunos, professores e sociedade e, portanto, não pode ser ignorada no âmbito da Educação Infantil, como se ela só passasse a existir após esse período. As crianças menores de seis anos, com frequência, demonstram interesse na linguagem escrita. Por vezes perguntam: o que está escrito? Como se escreve? Com qual letra? Está certo? E esperam que os adultos de sua referência, seja professores, seja pais, saibam responder. Se elas perguntam, têm interesse, por que não responder? Por que negar a elas o direito de ter acesso a esse patrimônio cultural? Stemmer (2013) diz que:

[...] diante das muitas perguntas feitas pelas crianças a respeito da escrita, não é incomum a professora dar respostas evasivas, deixando-as escrever por conta própria. Ora, explicações técnicas não assustam as crianças, ao contrário, elas têm uma certa expectativa de que a professora saiba aquilo que lhe foi perguntado e que possa responder objetivamente. Quando a criança pergunta se deve escrever com esta ou aquela letra, ela espera uma resposta objetiva e não que lhe digam: o que você acha? Ou ainda, você é quem sabe. Caso soubesse não teria perguntado.

Não significa que vamos dar-lhes todas as respostas sem nunca questionar-lhes o que pensam, ajudando a responder suas próprias perguntas, mas que devemos estar preparados e munidos de estratégias para que aprendam aquilo que desejam.

Não defendo aqui a alfabetização como vimos anteriormente, sem significado, enfadonha, negando outras linguagens e tendo como objetivo alfabetizar até a conclusão da Educação Infantil, mas entendo a alfabetização e letramento como processos que se iniciam antes do primeiro ano do ensino fundamental e que se estendem após ele. Concordo plenamente com Ferreiro (1999) quando afirma que “a alfabetização não é um estado ao qual se chega, mas um processo cujo início é na maioria dos casos anterior a escola e que não termina ao finalizar a escola primária”. (p.47) Sendo assim, e se as crianças têm interesse, por que não iniciar o processo de alfabetização na Educação Infantil? Ferreiro (1993) 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 semelhanças e diferenças entre textos escritos; 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.

Nessa opção, a alfabetização se inicia na educação infantil de forma lúdica e divertida, não negando o direito ao conhecimento nem tampouco o direito de ser criança. Para isso é preciso um preparo, não apenas da teoria que apoia o início da alfabetização, mas para planejar e pensar em situações de aprendizagem que abranjam esses interesses, fazendo com que o ensino da língua escrita esteja em harmonia de maneira a “integrar projetos de trabalho em que as crianças estão envolvidas, bem como entrar nas atividades de sua rotina no ambiente educativo, de modo a não quebrar o significado assumido por essas ferramentas na nossa cultura” (Brandão, 2011, p. 30).

3. QUATRO PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS SOBRE O TEMA

Quando vamos falar sobre o tema de leitura e escrita na Educação Infantil precisamos pensar em alguns pontos, para que possamos nos guiar e atingir objetivos. Ora, se nossas práticas pedagógicas não tiverem uma intencionalidade, não há razão para existirem. Por isso, nessa seção vou elencar quatro pontos que considero importante refletirmos e nos guiarmos quando tratamos desse assunto.

3.1 INTERESSES DAS CRIANÇAS

O primeiro ponto que precisamos pensar é se as crianças estão interessadas ou não em ler e escrever. Quando vamos trabalhar qualquer tema com crianças, ou mesmo com adultos, é necessário que haja interesse, do contrário esse conhecimento não fará sentido. Devemos estar atentos àquilo que as crianças querem e sentem necessidade. Como escreve Junqueira Filho (2001)

“[...] Se não devemos nadar contra a corrente ou forçar a barra, também não podemos nos fazer de desentendidos, fingindo que não estamos nos dando conta do interesse das crianças pelas questões relativas à leitura e à escrita, porque decidimos, *a priori*, que estas questões devem ser trabalhadas, apenas a partir da primeira série do primeiro grau.”

Para isso precisamos observar cotidianamente suas ações, falas, brincadeiras e as perguntas que elas fazem, para verificar se esse é um dos assuntos do seu interesse. Desde cedo as crianças costumam demonstrar curiosidade pelo universo do mundo escrito. Essa curiosidade pode ser mais ou menos intensificada através dos estímulos que ela recebe, tanto em casa quanto na escola. Quando a criança encontra um outdoor, placa, panfleto na rua e pergunta o que está escrito ali, quando olha para o rótulo de algum produto e diz o nome dele, quando interfere um adulto pedindo que lhe diga onde está lendo determinado trecho de uma história, quando pede ajuda para escrever alguma palavra, quando finge escrever uma lista de compras ou um telefone, ela está mostrando que tem interesse em aprender o funcionamento da língua escrita. Ela entende que as letras podem comunicar-lhe

algo importante e quer entender o que elas estão comunicando e também quer transmitir mensagens dessa forma.

As ocasiões em que a criança se questiona a respeito da linguagem escrita não podem ser desperdiçadas, pois são valiosas oportunidades de incentivá-la a continuar aprendendo. Quando respondemos suas perguntas de forma direta, isto é, respondendo de fato e sem rodeios aquilo que ela deseja saber, estamos mostrando a ela que pode confiar em nós, que estaremos ao seu lado na caminhada rumo as suas descobertas e aprendizagens. E isso não diz respeito apenas a linguagem escrita, mas também as outras indagações a respeito do mundo, que venham a surgir. Além disso, se estamos atentos àquilo que ela pergunta, teremos subsídios para entender o que de fato a faz pensar sobre a escrita e assim poderemos incentivá-la nesse aspecto. Por exemplo, quando ela pergunta o que está escrito em uma placa na rua, demonstra que está atenta aquilo, que diferentes letreiros no cotidiano de uma cidade (placas, outdoors, fachadas de estabelecimentos, etc.) a interessam. Sabendo disso podemos, ao fazer um passeio, explorar esses textos que chamam a sua atenção. Podemos perguntar a ela coisas como “Naquela placa encontramos o M de Mariana, será que nessa aqui também tem?”, “Olha! Aquela placa tem uma letra com um risco em cima. Que letra é aquela? Por que será que ela tem aquele risco? O que será que ela quer dizer?”, “Qual dessas lanchonetes tem batata frita? Como você sabe disso?” “Por que naquela loja aparece uma criança com um cartaz na mão? Será que ela quer dizer algo?”. Quando fazemos este tipo de pergunta estamos aproveitando oportunidades para fazê-la pensar sobre o uso da língua, seus diferentes modos de aparecer, sua utilidade e suas regras, e estamos fazendo isso com aquilo sobre o que ela mesma nos mostrou interesse.

Por outro lado, não podemos ficar reféns apenas daquilo que as crianças conseguem, no momento, entender como importante. Precisamos também instigá-las, provocá-las de forma a despertar-lhes o interesse e o desejo pelo que até o momento é desconhecido. Quando, por exemplo, começamos a introduzir alimentos mais sólidos às crianças que até o momento só se alimentavam com leite materno, para elas esse alimento pode parecer desinteressante e desnecessário. É interessante mostrarmos o alimento, deixá-las tocar, sentir a textura, o odor; talvez na primeira colherada esboce uma careta de estranhamento, até que aos poucos perceba que este alimento é saboroso e lhe traz prazer. Da mesma forma como

introduzimos alimentos de forma gradual, primeiro amassado em forma de *papinha*, assim também devemos fazer com os atos de leitura e escrita, de forma gradual e constante, mostrando-lhes o prazer desses atos.

Em sala de aula isso pode aparecer em diferentes situações tais como “Precisamos falar para a professora que usa esta sala no turno da tarde que os trabalhos que fizemos hoje ainda estão secando e por isso ainda não podem ser tocados. De que forma podemos fazer isso?” Se as crianças sinalizarem a utilização de um instrumento escrito então se pode questionar que tipo de instrumento poderia ser uma carta, bilhete, e-mail? Quais características essa escritas têm, é mais curta? Maior? Começamos a escrever o quê? Professora? Com que letra começa a palavra “professora”? Se vamos escrever no papel, quais papéis se podem usar? Onde podemos colocar para que ela veja? Essa é uma situação cotidiana que se aproveitada podemos trabalhar a utilidade do texto, gênero textual, grafia e características do texto. Situações como essa aparecem com frequência em sala e a professora pode aproveitar a situação para fazer com a turma algo que a princípio ela faria sozinha. Envolver as crianças em situações reais de escrita e leitura faz com que essa situação de fato tenha um sentido para elas.

3.2 REFLEXÕES SOBRE A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCRITA

Quando fazemos algo, fazemos por um motivo. Quando escrevemos, fazemos isso por que motivo? Com qual finalidade? Para quê? É fundamental que as crianças saibam qual a função da escrita. Para isso devemos investigar com elas a funcionalidade da escrita. O que utilizamos para escrever? Quais caracteres? Quais instrumentos? Onde encontramos esses caracteres? Quais são eles? O que posso fazer com eles? Cartas, bilhetes, recados na agenda, nas redes sociais, e-mails? Ler o quê? Livros, revistas, jornais, placas, outdoors, panfletos, histórias, receitas, letras de músicas? No dia-a-dia da sala de aula, de casa, dos eventos em família, sociais e religiosos, o que podemos fazer se tivermos esse conhecimento? Quem inventou? Quem utiliza esse sistema? Investigar isso com as crianças traz

sentido para a aprendizagem e dá valor a ela. Esse tipo de abordagem deve aparecer desde o início para que haja motivação para esse contato.

Fazer indagações sobre a linguagem escrita faz com que a criança reflita sobre a importância de aprender a ler e a escrever, mostra a ela uma janela de oportunidades que se abre a partir da aquisição desse conhecimento. Junqueira Filho (2001, p.142) afirma que o adulto analfabeto percebe a importância de saber ler e escrever através das dificuldades do dia-a-dia, como para pegar um ônibus, deixar um recado, assinar um contrato, preparar uma lista de supermercado, e outras tantas dificuldades que são impostas pela realidade da vida. Se através disso o adulto aprende

qual o sentido e o valor de saber ler e escrever na sociedade em que vivemos, é preciso, em relação às crianças, discutir o valor dessa linguagem tanto na vida delas- presente, imediata, cotidiana -, quanto os motivos pelos quais ela existe neste planeta.

Devemos levar as crianças a refletirem sobre o que poderíamos fazer com o domínio da língua escrita. Podemos fazer convites para a apresentação do coral utilizando desenhos, mas como as pessoas vão saber o horário, o dia e o local? Se vamos escrever um convite, qual a estrutura dele? O que é importante colocar? Talvez possamos olhar modelos de convites de outros eventos para termos uma ideia de como escrevê-los. Podemos ver os modelos que temos na escola, podemos pesquisar em casa os convites que temos lá e trazermos para a aula seguinte.

A escrita está em diversos aspectos do cotidiano da sala de aula e fora dela. Na interação entre e com as crianças, atentos, veremos ocasiões onde esse assunto pode ser explorado, levando a atenção da criança para aquilo que a leitura e a escrita são utilizadas. Como saber que o lápis é da Isabelle ou da Sofia? Podemos marcá-los com a letra que cada nome começa. Mas e no caso da Ana e da Antônia, que começam com a mesma letra, como vamos saber qual é da Ana e qual é da Antônia? A primeira letra bastaria ou teremos que escrever o nome completo? E no caso das “duas *Manuelas*”? Como diferenciá-las? Talvez tenhamos que acrescentar o sobrenome ou só a primeira letra do sobrenome? E se os lápis forem parar em outra sala? Como a outra professora vai saber que aqueles lápis são nossos? Talvez seja necessária outra identificação? Na sala temos diversos materiais guardados em caixas, como podemos saber o que tem em cada uma delas sem ficar abrindo-as a todo o momento? São várias as situações em que podemos refletir sobre a língua escrita. Muitas destas situações serão aproveitadas com a turma

toda, em outras tantas em grupos, outras individualmente, o que definirá isso é a situação e as intervenções que a professora julgar necessárias naquele momento.

3.3 AVALIAÇÃO CONTÍNUA E ORGANIZADA ATRAVÉS DE REGISTRO E DOCUMENTAÇÃO

Concordo com Junqueira Filho (2001) quando afirma que “[...] só o que está registrado possibilita avaliação, seja escrita, desenho, fotografia, recorte e colagem, etc.” É imprescindível que se tenha um arquivo organizado das produções das crianças, contendo nome e data dessas produções, para que seja possível conhecer as características de suas produções e, conseqüentemente, avaliar seus avanços, retrocessos e estagnações em relação a aprendizagem da escrita. É importante que esse arquivo de documentos com produções das crianças seja organizado de tal forma que fique fácil visualizar o processo de desenvolvimento delas no decorrer do período letivo. O arquivo com as produções das crianças deve ser analisado com frequência, para que se possa identificar e planejar, ainda no decorrer do ano, as intervenções que considerar adequadas. Esse é um modo de a professora conseguir enxergar o nível de desenvolvimento das crianças e pensar em práticas que abordem os aspectos necessários no processo de apropriação da linguagem escrita pela criança. Quando falo em desenvolvimento, reitero que não se trata de desenvolvimento com o intuito de alfabetizar as crianças até o final da educação infantil, mas sim de conseguir avaliar e objetivar seu processo de apropriação da leitura e da escrita, a relação de cada uma delas com essa linguagem, a partir das situações de aprendizagem propostas pela professora. Ao final do ano poderá avaliar nitidamente o desenvolvimento de cada criança, entretanto ressalto que a documentação não fará sentido algum se for analisada apenas ao final do ano, pois a professora não terá mais como fazer intervenções e pensar em práticas para este grupo, já que não estará mais com ele.

Além disso, também se faz necessário que a professora registre regularmente suas impressões sobre as relações das crianças com as situações de aprendizagem relativas às diferentes linguagens, tanto no que se refere a linguagem verbal (oralidade e escrita) quanto a linguagens não verbais (desenho, pintura, brincadeiras, música, dança, modelagem, culinária, etc.), como, por exemplo, as

características dos traços das crianças nos desenhos e pinturas, bem como a composição dos elementos figurativos, o tempo que passam envolvidas com essas linguagens, com quem, do que e como brincam, as falas das crianças, suas perguntas, suas respostas e hipóteses sobre os assuntos que foram tratados no período em que estiveram na escola. Dessa maneira é possível fazer uma avaliação das crianças e também da sua própria prática pedagógica, verificando o que é necessário melhorar, abordar novamente, retomar ou avançar. Pela prática, pelo estudo e reflexão de nossas práticas é possível melhorar o nosso fazer docente nos diferentes aspectos que surgem na convivência com as crianças. Isso, logicamente, não se aplica apenas as questões relativas a leitura e a escrita, mas considero extremamente relevante que toquemos nesse ponto, pois com o decorrer das práticas diárias em sala de aula podemos correr o risco de nos iludirmos pensando que já sabemos o suficiente. Ou que talvez, com as demandas do cotidiano - parecendo que não daremos conta de tudo -, podemos crer que a reflexão sobre a prática não é tão necessária e, portanto, pode ser deixada de lado, ou para um momento futuro.

Jussara Hoffmann faz uma sugestão, que tenho colocado em prática na minha jornada como professora e tem dado resultado positivo.

Minha sugestão a professores de todos os graus é que criem, para si próprios, o compromisso de prestar atenção aos alunos, fazendo o exercício do registro – anotando em cadernos, pequenas notas, o que lhe chamar a atenção. Esses dados, de início, poderão parecer sem sentido, mas a reflexão precedente sobre as anotações permitirão perceber questões muito importantes (HOFFMANN, 2001, p. 203).

Nessa proposta assim como na do arquivo de produções das crianças, mencionado por Junqueira Filho, a professora deve estar continuamente analisando as características das produções das crianças, bem como, a relação, as interações delas com as diferentes linguagens verbais e não verbais, possibilitando, dessa maneira, avaliar, de conjunto, o processo de cada uma das crianças, o grupo e também o seu. Ao anotar falas das crianças, suas inquietações, dúvidas, comentários, suas reações, dificuldades e facilidades diante das diferentes situações de aprendizagem ela poderá pensar em novas situações de aprendizagem que abranjam os aspectos que verificou serem necessários naquele período.

As crianças farão perguntas, questionamentos à respeito da escrita e precisamos estar atentos e preparados para respondê-las. Com a avaliação

contínua, essa preparação fica mais fácil, pois as análises nos mostrarão que caminhos as crianças estão seguindo e poderemos pensar em formas de contemplar os questionamentos, que saberemos que poderão surgir, de forma mais adequada. Quando não nos preparamos dificilmente conseguiremos atingir os objetivos aos quais nos propomos. É preciso que nos capacitemos constantemente através da reflexão de nossas práticas e do estudo contínuo, buscando na teoria e na prática subsídios para um melhor “fazer pedagógico”. Senão estivermos preparados não saberemos responder da melhor forma as questões que irão surgir e acabaremos por reproduzir práticas que não sejam as mais adequadas

“[...] Devemos estar preparados para responder às crianças à altura de sua curiosidade- para não desperdiçarmos suas potencialidades, para não lhes negar o conhecimento a que têm direito, para não desanimá-las e confundil-as, nem empobrecê-las nas suas iniciativas de se relacionar com a complexidade do mundo.” (JUNQUEIRA FILHO, 2001, p. 141).

3.4 APRENDER ATRAVÉS DA PRÁTICA

Teorias nos auxiliam e nos dão conhecimento para a realização de algo, mas aprendemos a fazer determinadas coisas através da prática. Ninguém aprende a andar de bicicleta apenas estudando o funcionamento das rodas, freios, pedal e marchas. Para aprender a andar de bicicleta é necessário andar de bicicleta. Não se aprende a usar um aparelho eletrônico, como celular, televisão, computador, aparelho de áudio e outros, apenas lendo o manual de instruções. É preciso manusear o aparelho. Nenhum atleta se torna atleta apenas estudando sobre o esporte que quer praticar. Sim, a teoria de como jogar, as regras, as experiências de outros, podem ser lidas e ajudarão no processo de desenvolvimento, mas ele só saberá praticar tal esporte praticando-o. Da mesma forma as crianças só aprenderão a ler e a escrever lendo e escrevendo.

Podemos falar sobre o ato de escrever com as crianças, que materiais utilizar (lápiz, caneta, canetinha, giz, tinta, papel, quadro negro, chão, areia, etc.), o nome das letras, a direção em que se escreve um texto (da esquerda para a direita e de cima para baixo), mas isso não fará sentido se apenas a teoria for apresentada.

Não basta conversar com as crianças sobre a leitura e a escrita, é preciso dar oportunidades para que elas exercitem o ato de ler e escrever, pra que elas toquem os livros, folhas, rabisquem e escrevam em folhas, no quadro, no chão, toquem as letras, etc. A teoria sobre como ensinar nos auxilia, a teoria sobre o ler e o escrever as motiva, mas nós só aprenderemos as melhores formas de dividir um conhecimento, dividindo-o com elas, assim como elas saberão a ler e escrever exercitando o ato da escrita e da leitura.

Algo sobre o que devemos também refletir é o tempo dedicado a situações de aprendizagens relacionadas a leitura e a escrita, pois embora a linguagem escrita deva ser considerada, não devemos negligenciar as demais linguagens em favor dela. Como apresentado por Edwards, Gandini e Forman (1999), as crianças possuem diversas linguagens e, portanto, assim como seria um erro desconsiderar a linguagem escrita no meio infantil, também seria equivocado propiciar momentos de interação com apenas uma linguagem, seja ela qual for. As crianças precisam ter contanto com linguagem plástica, corporal, artística, escrita, oral, e outras tantas que existam e possam ser criadas. Considero que propiciar momentos de interação com a linguagem escrita é tão importante quanto trabalhar as demais. Este trabalho tem como objetivo refletir sobre a leitura e escrita e por isso me detenho nesse aspecto, o que não quer dizer que desconsidero os demais. A questão não é dividir o tempo na escola de forma engessada para cada linguagem e as respectivas situações de aprendizagem que as apresentarão às crianças, mas que elas dialoguem e abranjam diversos aspectos da aprendizagem infantil de forma interdisciplinar. Por que não podemos trabalhar leitura e artes ao mesmo tempo ou meio ambiente e os cuidados com a natureza e leitura e escrita? Seria possível que ao tratarmos do assunto preservação do meio ambiente, por exemplo, lêssemos e analisássemos as placas encontradas nos gramados e praças da escola e no entorno dela, pesquisando o que está escrito nessas placas e sobre o que elas chamam a atenção, de que maneira elas ajudam a natureza e até mesmo fazendo outras que possam colaborar com esse propósito utilizando palavras, desenhos, diversos materiais, como tinta, lápis, giz, papéis, recortes e outros. Estaríamos assim abrangendo e articulando diferentes linguagens simultaneamente. Isso pode acontecer com diferentes conteúdos, dessa forma não dedicaremos mais tempo para uma linguagem ou para outra, estaremos trabalhando com linguagens diversas

e simultaneamente. Nenhuma roubara o tempo da outra, pois todas são e devem ser consideradas importantes de igual forma.

As crianças podem exercitar a leitura e a escrita de diferentes formas, mas esse aprendizado será mais significativo, prazeroso, e eficiente se for através de práticas lúdicas. Se não podemos negar à criança o direito de aprender a ler e escrever, tampouco podemos negar a elas o direito a ludicidade. As atividades devem ser atrativas e prazerosas e não enfadonhas. É necessário pensar em situações de aprendizagem em que a criança sintam-se não apenas desafiada, mas também estimulada. Aprender a ler e a escrever não precisa ser chato e cansativo, aprender a ler e a escrever pode e deve ser gostoso e até mesmo divertido. E sobre esse assunto nos demoraremos mais no próximo capítulo, com o intuito de entendermos como isso é possível, ou seja, como uma criança pode aprender a ler e a escrever de forma lúdica e porque a ludicidade é importante.

4. A GENTE APRENDE BRINCANDO

No livro *Ler e escrever na educação infantil: Discutindo práticas pedagógicas*, Leal e Silva (2011) fazem uma reflexão sobre a importância da brincadeira no processo de aquisição da língua escrita pela criança. Esses autores relembram que a concepção de brincadeira foi construída historicamente, ou seja, a brincadeira não é algo determinado biologicamente, brincar não é algo que o ser humano já nasce sabendo fazer, pelo contrário, a brincadeira é uma produção cultural que é aprendida. Temos a tendência a considerar aquilo que é comum como algo natural. Como muitas brincadeiras fizeram parte da vida da maioria de nós, podemos pensar que elas sempre existiram e sempre foram assim e que já nascemos sabendo brincar, mas isso não é verdade. De acordo com os estudos de Leal e Silva (2011) aprendemos a brincar de acordo com o que nos é transmitido, assim como também temos influência sobre essas brincadeiras e reformulamos o brincar que nos foi transmitido.

Brougère (2002) diz que as primeiras brincadeiras do bebê são criadas através das interações entre ele e a mãe. O autor diz que através do ato de brincar a criança se apropria de um conjunto de regras e significados que permite que a brincadeira se torne possível. A esse conjunto ele dá o nome de “cultura lúdica”.

Nessa perspectiva, a brincadeira produz a cultura que ela própria necessita para existir [...] a “cultura lúdica” é apenas parcialmente uma produção da sociedade adulta, pois também inclui a reação das meninas e dos meninos à produção cultural que é, de certa maneira, a eles imposta (Brougère, 2002 *apud* Leal e Silva, 2011, p. 54).

Se as crianças aprendem a brincar através da interação delas com a cultura lúdica que até o momento já foi construída pela sociedade, um aspecto relevante é como nós, sociedade, podemos intervir e auxiliar nesse processo de conhecimento. Autores como Piaget (1987) e Dias (2003) dão ênfase à importância da brincadeira no desenvolvimento infantil, tanto no que diz respeito a aspectos morais, sociais, motor e cognitivo. O adulto pode interferir de diferentes formas na apropriação das crianças à brincadeiras que ajudem no desenvolvimento. Com isso não estou dizendo que o brincar livre não deve ter seu espaço no cotidiano das crianças; sim, ele é muito importante para elas, mas estou dizendo que assim como a brincadeira

livre possui um papel importante no desenvolvimento das crianças, a intervenção bem pensada pelo adulto também desempenha um importante papel.

Assim, entendemos que tanto as brincadeiras livres ou espontâneas quanto aquelas apoiadas pelos adultos podem ter um efeito positivo no desenvolvimento infantil e devem estar presentes na educação de crianças pequenas (Leal e Silva, 2011, p. 54).

Existem diferentes tipos de brincadeiras que colaboram no desenvolvimento infantil como: brincadeira de faz de conta, em que a criança acaba por imitar situações cotidianas como quando, por exemplo, brinca de ser a mãe preparando o café para a filha; brincadeiras tradicionais da cultura popular como, por exemplo, a amarelinha; brincadeiras de construir, podendo ser objetos da construção tanto peças de brinquedos industrializados como areia, pedra, galhos, etc.; jogos de regras como, por exemplo, dominó e quebra-cabeça; e jogos didáticos ou educativos, que são aqueles planejados ou adaptados por um adulto com a finalidade de transmitir algum conhecimento específico, como, por exemplo, bingo com letras. Todos esses tipos de brincadeiras são importantes para ampliar o conhecimento que a crianças já tem e adquirir novas aprendizagens e devem estar presentes no planejamento das professoras que trabalham com crianças. A partir dessa concepção sobre a importância da brincadeira para a aprendizagem das crianças, defendo a importância de a professora de educação infantil, proporcionar momentos de aprendizagem utilizando diferentes tipos de brincadeiras, tanto as espontâneas quanto as mais orientadas.

Um dos direitos adquiridos e garantidos pela lei para as crianças é o direito à brincadeira. Portanto, a fim de provocar o desenvolvimento e respeitar o direito a aprendizagem e a brincadeira, é preciso que, ao pensarmos em situações de aprendizagem para elas, pensemos em atividades lúdicas e prazerosas, que as estimule, desafie e motive. Iniciar o processo de leitura e escrita não exclui a brincadeira, pelo contrário, dá a oportunidade às crianças de através da brincadeira se apropriar desses conhecimentos. Não precisamos escolher entre brincar ou aprender, se divertir ou aprender a ler, pois podemos e devemos fazer as duas coisas ao mesmo tempo. Não é necessário excluir o lúdico ou excluir a aprendizagem da língua escrita, uma vez que podemos dar às crianças a oportunidade delas aprenderem essa linguagem da maneira mais prazerosa possível, brincando.

No entanto, pensar em situações desafiadoras e estimulantes não é uma tarefa simples para os professores, pois cada grupo tem a sua realidade, preferências, necessidades e possibilidades. O que serve para uma turma não vai, necessariamente, servir para outra. Por isso, é importante o estudo, a prática e a reflexão para ver o que mais se adéqua ao grupo e ao momento. Embora não exista receita pronta, seguem aqui algumas situações que podem ser pensadas levando em consideração a singularidade de cada grupo, com suas realidades, necessidades, possibilidades e interesses. Partindo da premissa mencionada por Junqueira Filho (2001), de que o modo mais direto e simples que existe de entrar no universo da leitura e da escrita é ler e escrever com as crianças em um movimento constante, assim, divido esse capítulo em dois blocos fundamentais, intitulados respectivamente por “A gente aprende brincando de ler” e “A gente aprende brincando de escrever”.

4.1 A GENTE APRENDE BRINCANDO DE LER

Ao entrarmos em salas de aula da educação infantil veremos que a prática da leitura feita pela professora é bastante comum nesse ambiente. Quando a criança vê outra pessoa de sua referência lendo faz com que ela também tenha interesse em poder fazer o mesmo. Lembro-me que quando era pequena e ainda não sabia ler de forma convencional, minha prima, de quem eu gostava muito, tinha um livro (O pequeno príncipe). Ela, que ainda não tinha muita prática na leitura, o lia um pouquinho a cada dia, sempre em leitura silenciosa. Enquanto eu brincava também a observava lendo. Achava-a tão inteligente, queria ser como ela. Um dia peguei o livro e pedi que minha avó lesse pra mim, ela disse que não tinha tempo. Eu disse “tudo bem eu leio sozinha”. Ela me olhou com estranheza e eu comecei a ler, inventando minha história. Não lembro que história era essa, mas lembro que contava a história de um menino, que a narrativa começava com “era uma vez” e terminava com “viveu feliz para sempre”, afinal é assim que sabia que as histórias deveriam ser. Por vezes passei a fazer isso e minha avó orgulhosa incentivava concordando com a versão *lida*. Embora não soubesse ler da forma convencional,

aprendi naquele momento a brincar de ler e esta fase foi um estímulo para que eu me interessasse em ler e escrever de verdade. Me deu a compreensão que atingir o status de leitora era algo a ser valorizado e eu podia fazer isso brincando. Eu não deixava de brincar para ler, eu simplesmente brincava de ler e lia brincando. Ao falar sobre o brincar de ler, Leal e Silva (2011, p. 63) dizem o seguinte:

Familiarizar-se com os textos literários, ampliar o repertório textual dessa esfera social, apropriar-se da linguagem escrita, atentando para diferentes recursos expressivos e estéticos, são alguns dos ganhos que a criança pode ter ao participar dessas brincadeiras.

A prática da leitura para a criança faz com que ela se familiarize com o texto e amplie seu repertório textual. Se essas leituras são de gêneros textuais diversificados ela ainda consegue compreender que há diferentes gêneros e espera que cada suporte de texto traga um gênero diferente que ela já supõe como seja. Por exemplo, quando você aparenta ler para uma criança uma notícia no jornal e inicia a narrativa por “era uma vez...” se ela não está acostumada com diferentes gêneros talvez não estranhe, entretanto se ela costuma ter acesso a diferentes gêneros literários é bem provável que ela diga que você está lendo errado e ao perguntar o porquê dela achar isso, responde algo como “porque não é uma história. No jornal tem notícias e não histórias!”, ou “era uma vez é para histórias e não jornal!”, ou até mesmo ri achando que é uma brincadeira. A criança também se utiliza desses princípios na brincadeira de faz de conta quando imita alguém lendo, escrevendo algum recado, fazendo lista de compras, escrevendo cartas e etc. Todas essas expressões textuais têm uma escrita característica que a criança vai incorporando porque aprende com o outro através de suas vivências. Podemos ver através das pesquisas de Rego (1988) evidências de que as crianças demonstram mais facilidade no processo de alfabetização quando os pais leem para elas. Ferreiro (2007) diz que, ao participarem de momentos de leitura as crianças aprendem

[...] uma linguagem particular, muito diferente da comunicação face a face. Quem lê não olha o outro, mas sim a página. Quem lê parece falar para quem escuta, mas aquilo que diz não são as suas palavras, mas sim as de um outro. (p.60-61)

Assim sendo, quando alguém lê para uma criança está apresentando à ela outra linguagem, que não seria possível aprender de outra forma. É importante que as crianças estejam expostas a situações que possibilitem a leitura, tanto em casa quanto na escola. Além de a professora ler para elas em locais variados (na sala, pátio, pracinha, chão, tapete, etc.), e um local atrativo na sala de aula com espaço para leitura, deve haver um incentivo para que leiam em casa. Podem ocorrer visitas semanais à biblioteca da escola com retirada e trocas de livros escolhidos por eles, uma cesta (mala, mochila, sacola) decorada de forma especial, que seja sorteada cada semana para uma criança levar da escola para casa. O mesmo pode ser feito para que as crianças tragam, de casa para a escola, uma leitura que gostem e queiram dividir com a turma.

Vale ressaltar que além do incentivo oferecido é necessário atentar para a qualidade do material que dispomos às crianças. Conforme Kaercher (2011) A literatura deve ser variada e adequada à faixa etária tanto no que diz respeito ao conteúdo quanto no que se relaciona ao material de que são feitos. É interessante que existam diferentes gêneros textuais envolvidos, dando assim a oportunidade da criança se aproximar, gostar e se identificar não apenas com contos, mas com o jornal, a revista, embalagens, etc. O material também deve ser diversificado, se possível, de pano, de borracha, de papelão compactado (mais resistente), com recursos como pop-up, com texturas diferentes, com e sem sons, com imagens atrativas, com velcros, fechos, guizos, etc.

Rimas, trava-línguas e parlendas também são aconselhadas, pois além de resgatar textos da tradição oral ainda estimulam a consciência fonológica através das brincadeiras com os sons, como salientam Leal e Silva (2011, p. 64-65) ao falarem sobre esse tipo de brincadeira.

brincando com as palavras, as crianças podem desenvolver a consciência fonológica, que envolve capacidades variadas de refletir conscientemente sobre unidades sonoras. [...] Contribuem como próprio processo de alfabetização, conforme tem sido defendido por vários autores. Desse modo, criar momentos em sala de aula para que as crianças vivenciem tais brincadeiras é uma estratégia didática valiosa.

Trabalhando com a consciência fonológica ainda é possível utilizar baralhos cuja finalidade é formar trincas de palavras que rimam (utilizar o desenho das palavras) como LIMÃO-FEIJÃO-SABÃO. Dominó para parear figuras que contenham

a mesma quantidade de sílabas. Batalha das palavras, cada criança tira uma figura do baralho a que tiver a figura que contém mais sílabas ganha. Para o reconhecimento das letras pode-se utilizar de brincadeiras como bingo de letras com cartelas contendo algumas letras do alfabeto ou apenas as letras que existem no próprio nome, podem também ser usadas cartelas com os nomes dos colegas.

4.2 A GENTE APRENDE BRINCANDO DE ESCREVER

Por vezes já ouvi, na sala de aula em que leciono, perguntas como “prof. como se escreve papai?”, “como se escreve eu te amo?”, “Amor é com A de André?”, “né que vovó e vovô se escreve da mesma forma, só muda o risquinho de cima?”, “Porque tem H no hipopótamo se ele começa com i?” ou afirmações como, “L tem no meu nome e também tem no nome da Isabelle!”, “K é a letra do Nick!”. Quando as crianças perguntam ou afirmam essas coisas elas demonstram o interesse que têm pela linguagem escrita, pois entendem que essa forma de expressão é importante e também querem usá-la. Concordo com Teberosky e Ribera quando dizem que:

Os meninos e as meninas pré-escolares distinguem entre registros formais e cotidianos, entre diferentes gêneros, e são capazes de selecionar essas diferenças com as modalidades oral e escrita. Reconhecem e produzem as formas discursivas associadas à linguagem escrita mesmo antes de serem capazes de ler ou de escrever por si próprios. (p.63)

É um erro pensar que porque as crianças não sabem escrever também não sabem produzir texto. No Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) aparece a preocupação do MEC de que a produção de texto seja estimulada mesmo antes de a criança saber utilizar as formas gráficas.

Ditar um texto para o professor, para outra criança ou para ser gravado em fita cassete é uma forma de viabilizar a produção de textos antes de as crianças saberem grafá-los. É em atividades desse tipo que elas começam a participar do processo de produção de texto escrito, construindo conhecimento sobre essa linguagem, antes mesmo que saibam escrever autonomamente. (Brasil, 1998, p.146)

Sendo assim, o estímulo e respostas claras as suas indagações são de extrema importância para que queiram continuar aprendendo e sintam-se capazes de produzir texto escrito. É importante proporcionarmos momentos em que elas tenham a chance de experimentarem o ato da escrita. Para isso deve haver momentos de escrita espontânea, onde possam escrever da forma como julgam necessário. Assim como esses momentos, também se faz importante que as crianças possam ditar o texto que desejam que pode ser um aviso, bilhete, cartão para que a professora possa registrá-los de alguma forma, o que também irá fazer com que ela reflita sobre o significado do texto que está produzindo, qual sua função, estrutura, a quem se destina, etc.

Podem ser feitas escritas coletivas onde a professora se coloca no papel de escriba. As crianças ditam o texto para construir uma história, por exemplo, enquanto ela escreve no quadro, folha de papel ou computador. O ideal é que seja escrito em um lugar visível a todos para que a professora possa explicar o porquê está usando determinada letra, espaço, sinal gráfico, assim as crianças têm oportunidade de perceber os elementos que compõem um texto escrito. Depois a professora pode digitar e fazer cópias para que cada criança ilustre a história e tenha também o texto escrito. Teberosky e Ribera (2004) constataram em suas pesquisas que as crianças aprendem, aplicam conhecimentos anteriormente adquiridos e procuram utilizar a linguagem formal usando o vocabulário adequado para cada escrita, quando envolvem-se em atividades de escrita coletiva significantes. Para as autoras, ao participar da escrita em conjunto, meninos e meninas aprendem aspectos valiosos de como se escreve um texto, a necessidade dos espaços, a cooperação, aspectos que não aprenderiam com a simples cópia do texto pronto. Em situações em que a professora torna-se a escriba do texto das crianças elas não precisarão se preocupar com o escrever (que pode ser bastante cansativo) e podem estar mais atentas para a estrutura do texto e aquilo que se quer transmitir. Creio que é importante que as crianças pequenas desde cedo tenham a oportunidade de escrever texto, mesmo quando ainda não dominam o sistema escrito e não o podem fazer de forma autônoma. Compartilho das ideias de Curto, Morillo e Teixidó (2000) quando afirmam que

[...] esperar que possam escrever perfeitamente por si próprias pressupõe uma enorme perda de tempo. Desde os três anos as crianças podem

perfeitamente elaborar uma carta, uma notícia, uma mensagem, uma descrição, etc. (p.49).

Com o intuito de transformar essa escrita em algo prazeroso e significativo para as crianças, podem ser propostas atividades de escrita de carta entre elas, essas cartas podem (ou não) ser enviadas pelo correio, juntamente a isso elas podem estudar o funcionamento das agências de correios, o trabalho dos carteiros, o que vai ao envelope, etc. Embora as crianças se vejam diariamente não é incomum que elas escrevam e façam desenhos umas para as outras a fim de mostrar seu apreço pelos colegas. A proposta de cartas pode abranger tanto cartas individuais quanto coletivas. A sala pode fazer troca de cartas com outra turma da escola, ou até mesmo de outra escola. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) também orienta que

Todas as tarefas que tradicionalmente o professor realizava fora da sala de aula e na ausência das crianças, como preparar convites para a reunião dos pais, escrever uma carta para uma criança que está se ausentando [...] podem ser compartilhadas com as crianças ou integrarem atividades de exploração dos diversos usos da escrita e da leitura (BRASIL, 1998, p. 151).

Não somente cartas e recados, mas podem ser produzidas histórias e livros com ilustrações feitas por elas. Esses livros podem ser de poesias, receitas preparadas durante o período que passam na escola, letras de músicas cantadas por elas, um assunto sobre o qual estejam estudando, um diário da turma. Pode ser feito um jornal com as notícias da turma ou sobre o que anda ocorrendo na escola. Agendas com telefones e/ou datas de aniversário de cada um deles. Essas são apenas algumas sugestões de maneiras que podem ser pensadas, por esse motivo reitero a necessidade de pensar o que mais se adéqua à turma e ao momento em que estão vivendo, seus interesses e vivências diárias, podendo alterar ou criar novas formas de se desenvolver diferentes habilidades.

5. APRENDER BRINCANDO “SEM MEDO DE SER FELIZ”!

Ao iniciar essa pesquisa tinha muitas dúvidas a respeito da aprendizagem da leitura e da escrita pelas crianças que estão matriculadas em escolas de educação infantil. Me perguntava se elas deveriam e poderiam experimentar a leitura e a escrita nesse período. Muitas crianças pedem que as ensinemos, mas curricularmente, do ponto de vista das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) a alfabetização só está prevista para o ensino fundamental. Que caminho será que eu deveria seguir? Depois de muito tempo, imersa em sofrimento e pesquisas, percebi que o direito a aprender aquilo que se deseja não deve ser negado, independentemente da idade ou nível escolar. Devemos provocar as crianças para que desejem aprender e esperar que elas direcionem o nosso olhar, através da interação com elas, para aquilo que de fato as interessa saber, e nós as ajudaremos a se apropriarem do conhecimento que elas desejam, sejam eles relacionados a escrita, a leitura, as artes, ou o que quer que seja. Percebi que o processo de letramento e alfabetização devem andar juntos e começam muito antes do primeiro ano do ensino fundamental e que também não se completa nesse período. Responder as inquietações e interesses das crianças é dever de quem trabalha com elas e isso não pode ser negado a elas. As crianças têm sim o direito de ser apresentadas e participar ou não de situações de aprendizagem relativas a diferentes linguagens, e isso inclui também a linguagem escrita, mesmo antes do ensino fundamental, mas nem por isso têm a obrigação de sair da Educação Infantil alfabetizadas!

Se as crianças têm direito a aprendizagem, como aprender sem reproduzir modelos prescritivos, bitolados, desinteressantes e cansativos? A resposta está em outro direito das crianças previsto no documento oficial elaborado pela Assembleia Geral das Nações Unidas conhecido como “Os direitos da criança” (1989), adotado por muitos países incluindo o Brasil. Dentre outros direitos, como a segurança e o cuidado, está também o direito a brincadeira. Partindo desse princípio, é assim que as crianças podem aprender o que quer que seja, brincando, se divertindo. Às vezes ficamos tão presos aos modelos conhecidos de alfabetização baseados restritivamente a folhas de atividades com papel e lápis, presos as salas de aula sem recursos lúdicos e prazerosos, apenas assentados em cadeiras posicionados

em frente a mesas, que corremos o risco de pensar que somente dessa forma é possível aprender a ler e a escrever. Creio que por isso é difícil aceitar que crianças tão pequenas devam aprender a ler e a escrever, mas apropriar-se de um conhecimento não precisa ser enfadonho, nem deve! Pensar em situações que envolvam a leitura e a escrita não deve estar em oposição a brincadeira e a diversão. Pensar em leitura e escrita na Educação Infantil deve estar intimamente relacionado a prazer e ludicidade típicos da infância e baseados em princípios importantes. Neste texto elenquei quatro princípios que quando utilizados podem produzir bons resultados, a saber: (1) o interesse das crianças pela língua escrita. (2) a reflexão sobre a função social da escrita e da leitura na vida cotidiana das crianças e da sociedade em que elas estão inseridas. (3) uma avaliação contínua e organizada por parte da professora, possibilitando visualizar intervenções adequadas (4) a prática da escrita e da leitura de forma lúdica e prazerosa no dia-a-dia da escola. Que a nossa preocupação não seja saber se devemos ou não ensinar, mas que nas nossas práticas diárias possamos oportunizar formas de aprender brincando sem medo algum de ser feliz!

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Colland de Sousa (org.). **Ler e escrever na Educação Infantil**: Discutindo práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL, **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil**. Ministério da educação e do desporto, Brasília, 1998.

CURTO, Luís M.; MORILLO, Maribel M.; TEIXIDÓ, Manuel M. **Escrever e ler**: Como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler. Porto alegre: ArtMed, 2000, v.I.

DIAS, Marina C. M. Metáfora e pensamento: considerações sobre a importância do jogo na aquisição do conhecimento e implicações para a educação pré-escolar. In: KISHIMOTO, Tizuko. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As Cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emília na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

FERREIRO, Emilia. **Com todas as letras**. São Paulo: Cortez, 1993.

FERREIRO, Emilia. O ingresso nas culturas da escrita. In: FARIA, A. L. G. (org.). **O coletivo infantil em creches e pré-escolas**: falares e saberes na Educação Infantil. São Paulo: Cortez, 2007.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.

JUNQUEIRA FILHO, Gabriel A. Conversando lendo e escrevendo com as crianças na Educação Infantil. In: Craidy, Maria. Kaercher, Gládis Elise P. da Silva (org.). **Educação infantil Pra que te quero**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. P.135-152

KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva. **Literatura infantil e educação infantil**: um grande encontro. In: Diversos organizadores. (org.). Caderno de formação: didática dos conteúdos formação de professores/ Universidade Estadual Paulista. 1ed. São Paulo (SP), 2011, v., p. 1/12.

LEAL, Telma F.; SILVA, Alexandro Da. Brincando, as crianças aprendem a falar e pensar sobre a língua. In: BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Colland de Sousa (org.). **Ler e escrever na Educação Infantil**: Discutindo práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara, 1987.

REGO, Lúcia L. B. **Literatura infantil**: uma nova perspectiva da alfabetização na pré-escola. São Paulo: FTC, 1988.

SOARES, Magda Becker. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, n. 25, p. 05-17, jan./abr. 2004.

STEMMER, Márcia Regina G. S. A educação infantil e a alfabetização. In: Arce, Alessandra; MARTINS, Lígia Maria (Orgs). **Quem tem medo de ensinar na educação infantil?** Em defesa do ato de ensinar. São Paulo: Alínea, 2007.

TEBEROSKY, Ana; RIBERA, Núria. Contextos de alfabetização na aula. In: TEBEROSKY, Ana; GALLART, Marta Soler (Orgs.). **Contextos de alfabetização inicial**. Porto Alegre: ArtMed, 2004.