

**INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO PRÓ-SABER**

**FLORINDA INÊS MATIAS DOS SANTOS DE OLIVEIRA**

**ABC, UM PRATO SABOROSO**

**Rio de Janeiro**

**2014**

**FLORINDA INÊS MATIAS DOS SANTOS DE OLIVEIRA**

**ABC, UM PRATO SABOROSO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Superior de Educação Pró-Saber como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Normal Superior, com habilitação em Magistério da Educação Infantil.

Orientador: Profa. Me Isis Flora

Rio de Janeiro

2014

OI41

Oliveira, Florinda Inês Matias dos Santos de

Abc, um prato saboroso / Florinda Inês Matias dos Santos de Oliveira. –  
Rio de Janeiro: ISEPS, 2014.–  
fl. il.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Superior de  
Educação Pró-Saber, 2014.  
Orientador: Profa. Me. Isis Flora

1. Educação. 2. Alfabetização. 3. Métodos. 4. Hipóteses silábicas.  
I.Título. II. Orientador. III. ISEPS. IV. Instituto Superior de Educação Pró-  
Saber.

CDD 371

# **FLORINDA INÊS MATIAS DOS SANTOS DE OLIVEIRA**

## **ABC, UM PRATO SABOROSO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Superior de Educação Pró-Saber como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Normal Superior, com habilitação em Magistério da Educação Infantil.

Defendido e aprovado em 2 de dezembro de 2014.

### **EXAMINADORES**

---

Professora Mestre Isis Flora

---

Metodologia de Pesquisa II

## LICENÇAS

Autorizo a publicação desse trabalho na página da Biblioteca do Instituto Superior de Educação Pró-Saber ou em qualquer meio que julgue adequado, tornando lícita sua cópia total ou parcial para fins de estudo e/ou pesquisa.

Essa obra está licenciada sob uma Licença **Creative Commons**, maiores informações <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

Rio de Janeiro, 11 de novembro de 2014.

**FLORINDA INÊS MATIAS DOS SANTOS DE OLIVEIRA**

Dedico essa pesquisa a Deus por tê-lo comigo em todos os momentos.

Às crianças que já passaram, passam ou passarão por mim, consolidando todo meu conhecimento e me proporcionando realizações.

À minha família que sempre acreditou nos meus planos e na minha vocação.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço ao Instituto Superior de Educação Pró-Saber pelo projeto, o qual oferece um curso de graduação de forma gratuita, além de custear o nosso ir e vir. Incluindo um breve lanche.

Agradeço às colegas de turma pelo incentivo, companheirismo, vínculo e apoio nos momentos de dificuldades e alegrias.

Agradeço à Edna, Deisianne, Luciene, Patrícia, Telma e Verônica por tornarem minha volta pra casa mais agradável.

Agradeço aos professores pela dedicação e generosidade, com as quais desenvolveram seu trabalho, tornando nossos momentos prazerosos. Em especial, a Isis Flora pela orientação e ajuda nos momentos de escrita da pesquisa.

Agradeço a Bernardo, Daniel, Alexia, Emanuele, Heitor e Manuella, por tornarem nossas noites doces e coloridas.

Agradeço às colegas que passaram em minha vida deixando saudades.  
Agradeço ao Waldir, esposo, dedicado.

Agradeço ao João Pedro, filho amado, objeto de pesquisa.

Agradeço à Úrsula, tão nova, já demonstra futura educadora.

Agradeço aos meus pais, que tudo fizeram por mim.

As irmãs e irmão pela compreensão.

Agradeço à amiga e companheira de trabalho, Cavi Buck, pelos estudos, paciência, nutrição estética e muitas gargalhadas.



“A tarefa do professor é a mesma da  
cozinheira: antes de dar faca e queijo  
ao aluno, provocar a fome”.

Rubens Alves

## RESUMO

Essa pesquisa aborda assuntos sobre a alfabetização, tratados desde o século XIX até os momentos atuais, em que seu principal objetivo é compreender as dificuldades que nossas crianças de escolas públicas enfrentam para adquirirem a leitura plena e a escrita com desenvoltura e autonomia. Busca questionar o uso de cartilhas, métodos e a forma como se dá esse processo, com atenção às etapas, pelas quais cada criança pode passar, sem perder o consenso do grupo como um todo. Propõe a percepção da prática do professor no cotidiano, uma reflexão contínua em relação ao proceder pedagógico, ao desenvolvimento do aluno, ao conteúdo a ser trabalhado, ao tempo, ao espaço, aos materiais dispostos, entre outros. A fim de proporcionar um aprendizado significativo para consolidar ou aprimorar o que não foi possível ao longo da caminhada, além de verificar se os objetivos traçados no início do ano foram alcançados ou se tiveram de ser adaptados.

**Palavras-Chave:** Educação. Alfabetização. Métodos. Hipóteses silábicas.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>11</b>
<b>1 O CHEFE DE COZINHA</b>	<b>13</b>
<b>1.1 A COZINHA</b>	<b>13</b>
<b>1.2 O cardápio</b>	<b>14</b>
<b>1.2.1 Reconhecendo os talheres adequados</b>	<b>15</b>
<b>1.2.2 A fome</b>	<b>16</b>
<b>2 UM PRATO ESPECIAL</b>	<b>17</b>
<b>3 A FACA E O QUEIJO</b>	<b>21</b>
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>25</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>27</b>

## INTRODUÇÃO

Iniciei a minha carreira educacional em 2002, quando a creche da comunidade onde moro passou da Secretaria Municipal do Desenvolvimento Social (SMDS) para a Secretaria da Educação (SME), sendo a escolaridade mínima exigida para atuar com crianças na faixa etária de creche o Ensino Médio completo.

Infelizmente, não tinha o normal e a única experiência, era ser mãe. Para a direção da Instituição e colegas de trabalho, isso era suficiente, mas para mim não bastava. Sabia que precisava de muito mais. Conhecimento e aprofundamento sobre o assunto eram necessários.

No princípio, o cuidar e o educar, na minha prática, não tinham intencionalidade, fazia o que achava certo por instinto. Quando questionava alguma conduta, atos, atividades... Quem a praticava, também, não tinha o domínio para as respostas.

Contudo, nos centros de estudos, a diretora tentava aprimorar nossa prática, promovendo atividades dinâmicas simples, mas com significado e importância para o desenvolvimento dos pequenos. Esse foi meu primeiro contato com “o porquê” de algumas situações.

Com isso, me encantei pela Educação Infantil, desejei estar ali, fomentando saberes, comprometida com o fazer.

Foi quando a creche fechou as portas e me vi numa situação em que para continuar trabalhando com as crianças era necessária a formação de professor. Entretanto, surgiu a oportunidade de trabalhar na creche Itália Franco, situada no Hospital Geral de Bonsucesso, que possibilitou um aprendizado amplo da Educação Infantil: “trabalhar para crianças com profissionais não tão bem preparados”, muito mais preocupados com seu tempo de instituição do que com o trabalho realizado e as propostas para um desenvolvimento pleno das crianças foi desafiador.

Então, surgiram duas oportunidades para minha vida profissional: o concurso de Agente Auxiliar de Creche (AAC) e um curso oferecido pela Fundação Osvaldo Cruz (Fiocruz) para as “crecheiras”. Aproveitei as duas oportunidades. Conclui o curso sete meses depois e, em dois anos,

aproximadamente, estava na Creche Municipal Sementinha, no morro do Juramento, em Vicente de Carvalho.

Mais uma vez aparece uma nova oportunidade para estudar, pois a função de Agente Auxiliar de Creche era de Ensino Fundamental. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), para atuar em sala de aula é obrigatória a formação mínima de Nível Médio, na modalidade Normal, por isso, foi oferecido o Pro- Infantil, um curso semipresencial com duração de dois anos.

A partir daí, minha prática passou a ter uma intencionalidade, pois uma vez por mês minha orientadora supervisionava, simultaneamente, minha desenvoltura em sala de aula e planejamento, com ampliações sobre atividades e conteúdos a serem trabalhados.

Então, surge a oportunidade de ingressar no Pró-Saber. O curso Normal Superior é muito mais completo e me fez mais competente no meu fazer, entrelaçando cotidianamente a prática com a teoria, sempre embasada na observação, reflexão, ação, registros e avaliação para sistematizar e consolidar o meu proceder pedagógico.

Portanto, todo estudo, vivência e experiência contribuem para a minha formação tanto como ser humano quanto profissional comprometido, responsável, consciente e com ideologias que me impulsionam a prosseguir.

Diante disso, optei por fazer um trabalho reflexivo sobre a minha prática alfabetizadora repensando o processo de alfabetização e o que envolve garantir que as crianças se alfabetizem na idade certa.

Esse estudo esteve pautado nos Instrumentos Metodológicos de Madalena Freire, em que a observação, o registro, o planejamento, a avaliação e a reflexão fizeram parte desse processo.

Um dos pontos de observação estava ligado a maneira como meu aluno compreende a leitura e a escrita, e como a minha atuação promove ou inibe esse avanço.

Desse modo, percebi que o processo é muito mais significativo do que os resultados. O fato de o aluno compreender hoje não quer dizer que ele consolidou todo o conteúdo, mas que está no caminho. Por isso, é natural ele voltar à fase anterior, para sistematizar o que aprendeu.

## **1 O CHEFE DE COZINHA**

Para me ajudar a pensar sobre os métodos de alfabetização no Brasil utilizarei a pesquisa de Mortatti que aborda a história do ensino de língua e literatura, com objetivo de compreender as dificuldades que as nossas crianças enfrentam, em especial, no que envolve a leitura e a escrita com desenvoltura e autonomia. Há muito se estuda acerca dessas questões, mas as mudanças não têm produzido o efeito esperado. Ainda nos deparamos com crianças no ensino médio com dificuldades no que diz respeito à compreensão de um texto e a escrita autônoma.

### **1.1 A cozinha**

Desde o final do século XIX, o país começou a pensar na Educação como forma de atender às expectativas do Estado Republicano institucionalizando a escola para o preparo das novas gerações, embasados pela necessidade de “instauração” de uma nova ordem política social. Ao tornar o ensino escolar universal assumiu o importante papel como propulsora do novo regime e de possibilitar a população o acesso ao conhecimento.

Antes de o Estado Republicano perceber a importância da instituição educacional, a aprendizagem ocorria de forma informal, restrita a poucos e acontecia no seio familiar. A aprendizagem também ocorria de forma um pouco menos informal “nas poucas escolas do Império as quais (...) tornaram-se fundamentos da escola obrigatória, leiga e gratuita e objeto de ensino e aprendizagem escolarizados”. Acreditando-se que as práticas de leitura e escrita eram tecnicamente ensináveis começou-se a ter um ensino organizado, sistemático e intencional, mas para tal tornou-se necessário a formação de profissionais especializados.

Com isso, o processo de ensinar e aprender na fase inicial do desenvolvimento infantil apresenta um marco para o mundo novo – para Estado e cidadão - em que instaura novos modos, maneiras e conteúdos de pensar, sentir, querer e agir, em relação aos sujeitos entre si, a natureza, a história e o próprio Estado.

Mortatti analisa a dificuldade de a escola dar conta da alfabetização de suas crianças. Discurso presente até os dias atuais (2006, p.3)

[...] especialmente desde as últimas duas décadas, as evidências que sustentam originariamente essa associação entre escola e alfabetização vêm sendo questionadas, em decorrência das dificuldades de se concretizarem as promessas e os efeitos pretendidos com a ação da escola sobre o cidadão. Explicada como problema decorrente, ora do método de ensino, ora do aluno, ora do professor, ora do sistema escolar, ora das condições sociais, ora de políticas públicas, a recorrência dessas dificuldades de a escola dar conta de sua tarefa histórica fundamental não é, porém, exclusiva de nossa época.

É possível perceber através da análise realizada por Mortatti que são múltiplas as questões envolvidas no que diz respeito ao fracasso escolar presente na alfabetização, sendo esse problema percebido a quase um século. Desde então, se discute o processo de ensino da leitura e escrita, sob a perspectiva dos métodos utilizados e sob o aspecto pelo qual a criança apreende o conhecimento.

## **1.2 O cardápio**

Ao estudar o processo de alfabetização institucional no Brasil, deve-se considerar o período sociopolítico econômico da época, pois a sociedade industrial capitalista teve fortes influências no Ensino. Assim, vamos aprofundar um pouco a nossa discussão na compreensão da metodologia mecanicista e na teoria construtivista.

A metodologia mecanicista valoriza os métodos, com a finalidade de produzir resultados unânimes a todos, atendendo ao coletivo e, muitas vezes, esquecendo o indivíduo. Neste processo a avaliação tem como objetivo mensurar o conhecimento, descartando qualquer forma de manifestação autoral, crítico e autônoma de pensamento.

Nessa perspectiva, a aquisição da leitura e da escrita é pautada em duas abordagens: a abordagem sintética em que parte-se da parte para um todo e a abordagem analítica em que parte-se do todo para a parte.

Na teoria construtivista, o foco está em como a criança pensa, que relações estão criando, porque chegou a uma determinada resposta, enfim o ponto central e o sujeito que aprende e o que podemos fazer para ajudá-lo neste processo de forma criativa e competente.

## **1.2.1 Reconhecendo os talheres adequados**

### Abordagem sintética

Essa abordagem consiste na aprendizagem da língua através do aspecto mais simples para o mais complexo. Primeiro, aprende-se o alfabeto, depois as sílabas, palavras, frases e, por fim, textos. Acredita-se que só é possível avançar para a próxima etapa quando as dificuldades presentes na etapa ensinada forem superadas. Com o aprimoramento deste método, a alfabetização começa a relacionar os sons das vogais e, depois, das consoantes.

Esta abordagem está dividida em três métodos: alfabético, fônico e silábico.

O método alfabético consiste no ensino primeiro das letras do alfabeto, para depois juntá-las formando as sílabas e, em seguida, formar palavras que irão compor um texto.

No método silábico ou silabação ensinam-se primeiras as famílias silábicas em ordem pré-estabelecida, possibilitando um número grande de combinações entre elas para formar as palavras.

No método fônico, o objetivo foi estabelecer uma correspondência entre o valor sonoro da letra na fala e na escrita. Acreditava-se que dessa forma a aprendizagem da língua escrita seria mais eficiente.

### Abordagem analítica

Essa abordagem tem como principal proposta que o processo de aprendizagem seja disparado pelo reconhecimento global de palavras-chave ou frases. Aos poucos, as palavras são decompostas em sílabas e formaram novas palavras, sendo fragmentadas novamente e analisadas as unidades menores, ou seja, sílabas, letras e sons.

Esta abordagem está dividida em palavrção, sentencição e global.

Na palavrção, primeiro parte-se da palavra e a memorização da escrita relacionada a um desenho que a represente, para em seguida analisar sílabas, letras e sons.

O método de sentencição tem uma frase como ponto de partida, em seguida parte-se para analisá-la seguindo o mesmo procedimento da palavração.

O método global utiliza-se de pequenas histórias ou contos para que através da sequência de fatos as crianças desenvolvam a compreensão, a oralidade, a antecipação da próxima cena, entre outras habilidades.

Esses textos são instrumentos disparadores para atividades que desenvolvam a leitura, escrita, oralidade, análise linguística e produção textual, entre outras.

### 1.2.2 A fome

No início da década de 1980, a partir das pesquisas desenvolvidas pela argentina Emília Ferreiro e seus colaboradores, introduziu-se no Brasil o pensamento construtivista sobre alfabetização. Essa abordagem muda o foco das discussões dos métodos de ensino para o processo de aprendizagem da criança. O construtivismo se apresenta com a finalidade de modificar a forma como se compreendia a alfabetização até aquele momento, começa-se a questionar a importância das cartilhas e a tratar o processo de alfabetização de uma forma mais ampla.

Desde então, percebe-se, um empenho dos alfabetizadores em convencer a sociedade, através da divulgação de teses, livros, vídeos, relatos de experiências bem sucedidas entre outras formas, que esta forma de pensar e trabalhar a alfabetização com as crianças era a mais eficiente, tendo a rede pública de ensino à responsabilidade de institucionalizar a apropriação do construtivismo. Nesta perspectiva o olhar volta-se para *quem aprende e como aprende*.

Nos dias atuais, ainda se discute métodos e cartilhas, porém o maior desafio é encontrar soluções para as dificuldades de nossos pequenos em aprender a ler e escrever e dos professores em ensiná-los.

Conhecer a história do processo de aprendizagem de ler e escrever de crianças de escola pública é importante porque através desse conhecimento podem-se gerar possibilidades de encaminhar as mudanças necessárias em prol do direito de nossas crianças adentrarem no mundo de cultura letrada.

## 2 UM PRATO ESPECIAL

Emília Ferreiro em sua pesquisa sobre a evolução da alfabetização observou crianças e desenvolveu sua teoria sobre a construção da escrita.

Esse estudo ajudou Ferreiro a perceber como as crianças pensam a leitura e a escrita. Ela se baseou em Piaget para certificar-se que as crianças não são apenas receptoras de um saber, não só agem como também constroem saberes, são autoras.

As crianças elaboram várias “teorias” sobre a leitura e escrita que devem ser respeitadas, porém, desafiadas a saírem dessa acomodação. O professor deve atuar como mediador dessa situação, promovendo avanços e criando oportunidades para essa construção.

Diante de seus estudos, Emília Ferreiro dividiu em três etapas o desenvolvimento da construção da escrita.

Na primeira etapa, ela constatou que a criança percebe a diferença entre escrever (dar nome) e desenhar (dar forma) o que se quer representar, mesmo que não saiba escrever utilizando as letras convencionais, a criança realiza a escrita através de padrões como traços, bolinhas, entre outros (III OOOO ^^^), sendo uma tentativa de representar à escrita.

Graças a essa distinção, as crianças reconhecem, com muita rapidez, duas das principais características básicas de qualquer sistema de escrita: o conjunto de formas é arbitrário (pois as letras não reproduzem a forma dos objetos) e elas são organizadas de maneira linear (ao contrário do desenho) (FERREIRO, 1995, p. 25).

Quando eu trabalhava na Creche Municipal Sementinha, como Agente Auxiliar de Creche, com crianças de dois a três anos, percebia que esse tipo de escrita era comum, pois, elas já estavam inseridas num meio letrado. Eram crianças que conviviam com a escrita cotidianamente em seus lares e na escola. Hoje, percebo como é importante o estímulo e o meio no qual a criança está envolvida. Atuo em uma escola pública em Nova Iguaçu, com crianças de seis a sete anos que nunca estudaram e que não tem contato com livros e demais materiais escritos e vejo no dia a dia escolar a dificuldade em segurar o lápis, escrever, entre outras.

No primeiro momento, “os maiores esforços das crianças não vão para a invenção de novas formas de letra: elas aceitam as formas da sociedade e as adotam muito rapidamente”, (FERREIRO, 1995, p.26), principalmente se ela convive num meio letrado. Ela percebe para que servem as letras e começa a utilizá-las. Num contexto, em que as letras não fazem parte do cotidiano infantil, a percepção e a compreensão são prejudicadas, pois, é o meio onde a criança está inserida que vai dar o significado da escrita para ela. Entretanto, se o meio não utiliza essa linguagem o registro não se faz necessário em seu cotidiano e a criança não percebe o seu valor.

Na segunda etapa, a criança já sabe que para escrever algo são necessárias letras, que pontinhos, pauzinhos, bolinhas e riscos longitudinais não representam a escrita e que uma letra não nomeia. Portanto, para escrever ou nomear é preciso grupo de letras, que poderão estar ligados ao seu nome ou letras que ela conhece.

Neste momento, o seu pensamento está organizado da seguinte forma: relaciona a quantidade de letra com o tamanho do objeto a ser nomeado (se grande, muitas letras; se pequenas, poucas letras).

Compreendo esse momento como pré-silábico, em que as crianças usam letras indiscriminadamente. Elas ainda não fazem correlação som/grafia. Se o professor lança um desafio fonológico como palavras que iniciem com a letra “A” e um aluno responde abacaxi, a criança que ainda não consolidou a questão vai falar qualquer fruta porque tem o mesmo valor semântico. A palavra não tem importância, ainda, apenas a família a qual pertence, nesse caso, à família das frutas.

Ao professor cabe perceber o progresso de seu aluno, na percepção sonora, em que uma fruta chama outra e não um objeto qualquer, mesmo que ele não relacione com a letra inicial.

Contudo, o progresso no desenvolvimento do pensamento infantil fica claro quando a criança reflete sobre a escrita, reconhecendo que para escrever é necessária uma quantidade mínima de letras e que não pode ser qualquer letra. Na fase anterior, o aluno escrevia sem essa reflexão, utilizando apenas um conjunto de letras para nomear algo.

Na terceira etapa, a criança constrói três fases de escrita: silábica, silábico-alfabética e alfabética.

Na fase silábica a quantidade e as variações de letras em palavras estão ligadas ao número de sílabas. Essa etapa está dividida em silábica com valor sonoro e sem valor sonoro.

Na silábica sem valor sonoro, é comum o uso de uma letra qualquer para cada sílaba. Para a criança apenas a quantidade de vezes que abre a boca deve ser representada por letras, além de se recusar a repetir a mesma letra numa palavra.

Por exemplo, para escrever PANELA, a criança pode representar da seguinte forma: CVT, as letras não correspondem à palavra, mas significam um grande avanço em relação à fase anterior, pois ela já sabe que além de necessitar de letras não pode ser uma quantidade indeterminada. De acordo com Yetta M. Goodman (1995, p. 30).

[...] as crianças chegam a uma conclusão satisfatória para um dos maiores problemas enfrentados no nível anterior – achar um controle objetivo das variações na quantidade de letras necessárias para escrever qualquer palavra que desejem escrever.

Na silábica com valor sonoro, ainda é comum a criança utilizar uma letra para cada sílaba, mas ela já percebe a sonoridade das sílabas nas palavras e utiliza letras que correspondem ao som, por exemplo: BOLA poderá ser representada das seguintes formas: OA, BA, BL, mas ainda fica intrigada por saber que o professor ao escrever a mesma palavra utiliza mais letras, pois:

A correspondência som/letra resultante não é a correspondência convencional, mas pela primeira vez, as crianças começam a entender que a representação escrita ligada à escrita alfabética deve enfatizar quase que exclusivamente o padrão sonoro das palavras. (GOODMAN, 1995, p. 30).

Na fase silábico-alfabética, a criança acrescenta uma ou mais letras na sua escrita. Apesar de algumas letras ainda corresponderem às sílabas, essa forma de representação não satisfaz mais a criança. Então, ela começa a experimentar, colocando mais algumas letras ao formar as palavras.

Nesta etapa, o professor deve estar atento para não achar que a criança regrediu ou que está confusa. Na verdade, ela já sabe que uma letra não corresponde a uma sílaba, mas por vezes, ainda não sabe quais letras compõem as sílabas.

Na hipótese alfabética a criança percebe os sons nas palavras, e por isso é comum erros ortográficos, sendo necessários treinos e muita vivência com palavras escritas.

Conforme a criança avança em seu aprendizado, junto com esses avanços aumentam os desafios para nova etapa de conhecimento.

Contudo, quando ela tiver consolidado a alfabetização será capaz de ler e produzir textos com autonomia.

O professor do ciclo de alfabetização precisa conhecer as etapas do desenvolvimento de escrita e ter claro que ler é pensar, dar significado, que é compreender as entrelinhas e não somente ler palavras. Escrever é por seus pensamentos no papel, é ter o domínio sobre o que se quer guardar e não apenas copiar (FREIRE, 1989).

### 3 A FACA E O QUEIJO

Trabalho na Escola Municipal Dr. José Fróes Machado, situada na Rua Mônica, no bairro Parque São Marcelo, em Nova Iguaçu, por causa de problemas em sua estrutura, o segundo andar do prédio principal foi interditado, entretanto, a secretaria, a sala dos professores, a sala da direção e almoxarifado estão em pleno funcionamento, no primeiro andar.

Após a reforma no prédio anexo, acomodaram-se as treze turmas do primeiro segmento do ensino fundamental, mas as duas turmas do primeiro ano (103 e 104) e a Educação Infantil (Info 5) estão em salas adaptadas sem janelas, sem tomadas e com apenas um interruptor que acende e apaga, simultaneamente, as luzes de duas salas (103 e Info 5).

As salas do segundo andar do prédio anexo possuem ar condicionado, porém, as quatro turmas do primeiro andar contam, apenas, com dois ventiladores cada.

A escola assiste a, aproximadamente, 800 alunos, da Educação Infantil ao Ensino Fundamental, do primeiro ao quinto ano, no período diurno, em dois turnos.

Na parte externa, temos a quadra, cozinha, refeitório, banheiros femininos e masculinos, além da quadra de esportes coberta, que serve a comunidade aos sábados pela manhã, com aulas particulares de futebol e nos finais de semana, a partir de sexta-feira à noite, o espaço é alugado para eventos, como festas de aniversário, vigílias para igrejas, entre outros.

Os prédios são alugados para a prefeitura do município, portanto, todos os eventos que ocorrem fora do horário escolar são tratados diretamente com o proprietário.

Este foi um breve relato para contextualizar a escola e, assim, facilitar a compreensão da nossa dinâmica diária.

Para dialogar na pesquisa, escolhi algumas atividades registradas no meu diário de campo, demonstrando as diferentes formas de se aplicar uma aula de um jeito especial, causando interesse, significado, apropriação e vontade de aprender, seja do aluno, seja do professor.

Bingo com letras do nome

Numa aula do mês de março, propus uma atividade, para a chamada, em que todos os alunos devessem participar. Em um primeiro momento, eles acharam que só teria um vencedor!

Mas isso seria uma surpresa!

Distribui um quarto de folha A4, para cada aluno, para escreverem o nome completo. Em seguida, cada criança pega um giz de cera ou lápis de cor de sua preferência, explico que só podem pintar as letras sorteadas e se estas fizerem parte do seu nome. Vamos brincar de Bingo!

Para ajudar na compreensão e marcação no papel, as letras escolhidas são colocadas na lousa, para que as crianças não se percam.

Os meninos se unem para torcer e ajudarem-se, o mesmo ocorre com as meninas, mas de modo sutil. Talvez porque eles sejam influenciados desde pequenos para competir.

No entanto, ao final da atividade, ambos os grupos vibram com a vitória, já que todos completam as letras dos nomes simultaneamente.

Essa atividade serve para a criança reconhecer cada letra do nome relacionando-a ao alfabeto e compreender sua função na escrita de seu nome. Através de atividades lúdicas e divertidas, os alunos começam a perceber que os seus nomes só podem ser escritos dessa forma, com esta sequência de letras, caso mude de posição o nome não será o mesmo.

Essa lógica da escrita começa a fazer sentido em várias outras situações de escrita que podem acontecer de forma espontânea ou dirigida. O que pretendo demonstrar através dessa brincadeira é que as crianças podem aprender o mesmo conteúdo de forma mais significativa quando são levadas a pensar e refletir sobre a construção da escrita.

Outro ponto muito importante apresentado nessa atividade é que trabalhamos os nomes de cada aluno. O nome tem um significado ímpar pois representa a identidade de cada um, por isso, acredito que a primeira palavra a ser aprendida é o próprio nome e dele partimos para ampliar a aprendizagem.

Na aula do dia 21 de Julho de 2014, estava um dia frio de inverno. Aproveitei que a turma vizinha, a qual divide a eletricidade com a minha sala, não tinha aula e peguei o livro *Os três jacarezinhos*, de Helen Ketteman, apaguei as luzes e contei a estória ajustando o tom de voz aos personagens, ou seja, cada personagem tinha uma voz específica.

As crianças estavam sentadas no chão, agrupadas, atentas a cada expressão facial, corporal, a cada tom grave ou agudo que surgia ao longo da leitura. Seus olhinhos brilhavam a cada nova página.

Esse foi um recurso que utilizei para prender a atenção de todos e causar frisson às expectativas deles. Foi fascinante!

Ao término, falamos sobre a estória e a relacionamos com *Os três porquinhos*, percebendo semelhanças e diferenças entre os personagens, suas casas, os antagonistas.

A atividade foi planejada para trabalhar a oralidade, o texto, a produção de texto, análise linguística, entre outros, mas o que mais me motivou, foi o fato de pensar que as crianças ficariam em êxtase com a forma como ouviriam o desenrolar da estória.

Após a leitura, realizamos diversas atividades ligadas a narrativa. Percebi que todas as atividades realizadas com base no livro foram bem sucedidas e que os alunos participaram do reconto da estória com mais empolgação.

Essa primeira experiência me abriu um leque de possibilidades. Ao perceber o encantamento das crianças me dei conta que a forma como a narrativa chega aos alunos interfere diretamente no universo da escrita porque só posso formar alunos apaixonados pela escrita se eu começar a envolvê-los pelo mundo letrado.

Ao planejar em cima do livro, pensei em cada criança e em seus movimentos diante de cada elemento que ia surgir durante a contação. O maior objetivo era justamente causar encantamento nos pequenos em relação a um texto escrito e despertar o entusiasmo deles quando a proposta for a leitura de um livro.

### Ditado de imagens

Pelo menos uma vez por semana é realizado uma atividade com ditado de imagens, ou seja, um ditado que conta apenas com figuras, as quais as crianças olham e identificam, por exemplo, observam o desenho de uma bola e tentam escrever da maneira que acreditam que deve ser.

Essa atividade se dá da seguinte forma: primeiro realizamos o acolhimento e, em seguida a chamada. Então começo a falar dos conteúdos a serem trabalhados. Ao terminar de escrever no quadro ou de ler um texto, dependendo do que foi planejado, seleciono cinco cadeiras no fim da sala para que as crianças sentem-se e façam o ditado de imagens.

A turma não faz o ditado toda ao mesmo tempo, pois eles ficam nervosos e os que estão em etapas mais avançadas de escrita, tentam ajudar os outros. A intenção dessa atividade não é avaliar para rotular, mas sim perceber o real nível de desenvolvimento de cada um para que eu possa intervir de forma eficiente, ajudando-os na elaboração de hipóteses e formando duplas produtivas, nas quais as trocas entre eles são fundamentais.

Após a conclusão da tarefa, analiso cada caso e percebo a situação de cada um para, dessa forma, planejar as minhas atividades dirigidas ao grupo e a cada aluno de forma individualizada.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa me auxiliou a compreender a evolução do pensamento infantil em relação à escrita. Hoje, posso promover avanços e despertar o interesse das crianças para as diversas atividades sem ter medo da seguinte fala: “não sei escrever”, pois, a partir do momento que compreendo que elas já escrevem a muito tempo me sinto capaz se incentivá-las na construção de palavras e textos. Percebo como a minha fala e as propostas por mim lançadas são capazes de paralisar ou incentivar uma criança na busca pelo conhecimento.

Para o desenvolvimento da pesquisa foquei nos Instrumentos Metodológicos defendidos Madalena Freire, nos quais a observação esteve presente em todos os momentos.

A minha prática conversou muito com a teoria por mim estudada. Ao me debruçar sobre os estudos e pesquisas de Emília Ferreiro pude ficar mais atenta aos níveis de desenvolvimento da construção da escrita do meu aluno e ao tipo de atividade que deveria ser realizada para que ele progredisse em sua compreensão.

Contudo, a dúvida estava nas perguntas que deveriam ser feitas para não perder o foco, mas ao mergulhar no mais profundo eu percebi que as questões já estavam entranhadas em meu ser. Dessa forma, a reflexão em cima dos registros me auxiliou a desenvolver os pontos de observação, desde a mais sutil pergunta a mais atordoante questão levantada pelos alunos.

Mas, a grande questão era: como mediar o pensamento infantil? Essas indagações me incomodavam constantemente. Na minha classe, percebia grande mobilização nas questões apresentadas por mim e nas atividades propostas no momento da chamada, na introdução de um conteúdo e esse foi o ponto de partida para desequilibrar ou alicerçar os saberes, para avançar ou retroceder os novos conhecimentos. Pois, a partir, das atividades: fonológica, análise linguística, ditados (imagem, recortado, de palavra, etc.), entre outros exercícios auxiliavam na percepção do caminho em que as crianças estavam. É uma forma de acompanhar e mediar o pensamento infantil promovendo avanços em suas construções, partindo do que elas já compreenderam. A fim

de se apropriarem do conteúdo sendo capazes de estabelecer novos conhecimentos.

Li diferentes textos para as crianças e fizemos diferentes interpretações, com o objetivo de despertar nos alunos o prazer pela leitura, visando o desenvolvimento das habilidades que compreendem as práticas sociais de leitura e o interesse pelo simples fato em ouvir uma estória e aprender a contá-la!

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, E. B. C., MORAIS, A. G.; FERREIRA, A. T. B. As práticas cotidianas de Alfabetização: o que fazem as professoras? In: **Revista Brasileira de Educação**. v. 13, n. 38. maio/ago. 2008.

ARAÚJO, Mairce da Silva. **Alfabetização** 1. Rio de Janeiro: Fundação Cecierj, 2006.

\_\_\_\_\_. **Alfabetização** 1. v.2. Rio de Janeiro: Fundação Cecierj, 2006.

BARBOSA, S. N. F. **O desafio de compreender e ser compreendido**. ANPED. Disponível em: <<http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GT07-4675—Int.pdf>>. Acesso em 05 jun. 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa**: currículo na alfabetização: concepções e princípios: ano1: unidade1. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012.

DELVAL, Juan. **Aprender a aprender**. 5 ed. São Paulo: Papyrus, 2002.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1984.

\_\_\_\_\_; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. 4 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

\_\_\_\_\_. **Com todas as letras**. São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, Madalena. **Da leitura do mundo à leitura da palavra** (apostila). Rio de Janeiro: Pró-Saber, 2010. (Originalmente escrita para o Curso de Formação do Espaço Pedagógico em 1989).

\_\_\_\_\_. **Educador**: educa a dor. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

FREIRE, Paulo; FREIRE, Ana Maria, A (Org.). **Cartas a Cristina: Reflexões sobre a minha vida e minha práxis**. São Paulo: UNESP, 2002.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

GOODMAN, Yetta M. **Como as crianças constroem a leitura e a escrita**: perspectivas piagetianas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

MORTATTI, Maria Rosário Longo. **História dos Métodos de Alfabetização no Brasil**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf\\_mortattihisttextalfbbr.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf)> Acesso em: 27 jul. 2014.

PACHECO, A; PASSO, P; CASTRO, L. et al. Pesquisa como espaço de formação. In: KRAMER, S. Nunes, M. F.; CARVALHO, M. C. (Orgs.) **Educação Infantil**: formação e responsabilidade. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

ROJO, Roxane (Org.). **Alfabetização e letramento: Perspectivas linguísticas**. São Paulo: Mercado de Letras, 1998.

SMOLKA, Ana Luiza B. **A criança na fase inicial da escrita: A alfabetização como processo discursivo**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

\_\_\_\_\_. **A criança na fase inicial da escrita**: a Alfabetização como processo discursivo. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

TEBEROSKY, Ana. **Psicopedagogia da linguagem escrita**. 14 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.