

APRENDER A LER E ESCREVER NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E SENTIDOS ELABORADOS POR PROFESSORAS E CRIANÇAS

Valeska Elayne Silva de Oliveira¹

Elaine Luciana Sobral Dantas²

Resumo

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, espaço-tempo de aprendizagem e desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos, considerando suas especificidades. As crianças aprendem nas interações sociais, inseridas nas práticas culturais de seu grupo, em processos de apropriação de diferentes linguagens e conhecimentos. A linguagem escrita constitui-se como uma dessas linguagens. Sendo assim, indagamos: como a linguagem escrita se presentifica nas práticas cotidianas das Instituições de Educação Infantil? Que sentidos as crianças atribuem às suas experiências com a linguagem escrita? O que professores/as pensam sobre a linguagem escrita na Educação Infantil? Esse estudo tem como objetivo investigar experiências com a linguagem escrita que são oportunizadas às crianças em uma Instituição de Educação Infantil, tendo como *lócus* da investigação uma instituição pública da rede municipal de Afonso Bezerra, RN. Assume os princípios da Abordagem Histórico Cultural de Lev S. Vigotski (2005; 2009) e proposições do dialogismo de Mikhail Bakhtin (1995; 2003). Como procedimentos, utilizamos questionário respondido pela gestora e professoras, entrevistas com as crianças e sessões de observação em uma turma de nível IV. Para a análise dos dados, organizamos em três eixos: sentidos das professoras sobre o trabalho com linguagem escrita; atividades de “alfabetização” com as crianças; e sentidos das crianças sobre aprender a ler e escrever. Observamos a ausência de práticas em que a ludicidade se faz presente tendo a criança como protagonista e como produtora de cultura. Identificamos práticas fundamentadas em repetição, memorização e mecanização da linguagem escrita em vivências descontextualizadas que não consideram a construção de sentidos pelas crianças.

Palavras-chave: educação infantil; linguagem escrita; práticas pedagógicas.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, espaço-tempo de aprendizagem e desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos, considerando suas especificidades. As crianças aprendem nas interações sociais,

¹ Graduanda em Pedagogia, Universidade Federal Rural do Semi-Árido, E-mail: valeska.oliveira@alunos.ufersa.edu.br

² Professora Orientadora, Universidade Federal Rural do Semi-Árido, E-mail: elaine.sobral@ufersa.edu.br

inseridas nas práticas culturais de seu grupo, em processos de apropriação de diferentes linguagens e conhecimentos. Orienta-se, pois, que os currículos desenvolvidos nesta etapa educativa sejam centrados no protagonismo das crianças e em seus saberes e experiências(Dantas, 2016; Lopes; Dantas, 2022).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil - DCNEI (Brasil, 2009) definem como eixos norteadores dos currículos e práticas pedagógicas construídos com as crianças no cotidiano, as interações e a brincadeira. E orientam que lhes sejam garantidas experiências de aprendizagem envolvendo múltiplas linguagens e formas de expressão, dentre essas, a linguagem escrita e seus diferentes gêneros textuais.

A partir disso, é relevante pensar sobre como são desenvolvidas essas múltiplas linguagens? Como elas se materializam em contextos de interações e brincadeira? Como as crianças que não dominam o sistema de escrita alfabética, pensam acerca da linguagem escrita? Que sentidos elas produzem a partir do que é vivenciado?

Segundo Baptista (2010), as crianças vivenciam as culturas que lhes estão à disposição e também as transformam, produzindo sua própria cultura. Isto significa que a linguagem escrita é um elemento importante dessa cultura, a criança interage com ela, procura compreendê-la e dela se apropria. A linguagem que sempre esteve presente, processo de apropriação que antecede a entrada da criança nas instituições educativas e se materializa nas interações sociais. Pois, compreendemos que a criança aprende e desenvolve a escrita como linguagem e objeto da cultura, nas interações sociais mediadas pelo outro e pelos signos (Vigotski, 2009).

O interesse pelo tema surgiu a partir das disciplinas Educação Infantil e Linguagem, Alfabetização e Letramento, que possibilitaram o conhecimento sobre as especificidades desta etapa educativa, das formas como as múltiplas linguagens da criança se desenvolvem e da alfabetização entendida como processo de apropriação da linguagem escrita que se inicia nas primeiras interações das crianças com a cultura letrada, porém não é objetivo da Educação Infantil a sua consolidação.

A vivência com as questões que permeiam o tema também foram sendo elaboradas com nossa participação no estágio curricular não-obrigatório realizado em uma instituição de Educação Infantil. No período em que pudemos experienciar nossas primeiras inserções na prática como auxiliar de uma turma de creche II.

A pesquisa aqui apresentada teve início em nossa experiência como bolsista de Iniciação Científica no projeto de pesquisa Práticas de leitura e escrita na Educação Infantil - “um divisor de águas” no meio acadêmico. Foram doze meses que possibilitaram o aprofundamento acerca do tema, por meio dos grupos de estudo sobre metodologia de pesquisa, educação infantil e linguagem escrita realizados no Grupo de Pesquisa e Extensão em Educação da Infância, Cultura, Currículos e Linguagens - EDUCLIN.

Nesse contexto, indagamos: Como a linguagem escrita se presentifica nas práticas cotidianas das Instituições de Educação Infantil? O que pensam as crianças sobre como aprendem a ler e escrever? Que sentidos as crianças atribuem às suas experiências com a linguagem escrita? O que professores/as pensam sobre a linguagem escrita na Educação Infantil?

Considerando tais questionamentos, definimos como objetivo geral deste estudo **investigar experiências com a linguagem escrita que são oportunizadas às crianças em uma Instituição de Educação Infantil**. E como objetivos específicos: observar como a linguagem escrita se presentifica nas práticas cotidianas em uma turma de pré-escola; analisar documentos, planejamentos e registros cotidianos realizados pelas professoras no contexto das práticas de leitura e escrita da Educação Infantil; e identificar sentidos elaborados por professoras e crianças acerca do trabalho com a linguagem escrita na Educação Infantil.

Deste modo, este estudo pode fomentar a qualidade das práticas pedagógicas envolvendo a leitura e a escrita na Educação Infantil, na medida em que possibilita a reflexão acerca das práticas que são desenvolvidas no contexto da investigação. Para tanto, apresentamos nas próximas seções, a metodologia desenvolvida, as principais referências teóricas e a discussão dos dados construídos.

2 METODOLOGIA

A pesquisa assume os princípios da Abordagem Histórico Cultural de Lev S. Vigotski (2005; 2009) e proposições do dialogismo de Mikhail Bakhtin (1995; 2003). Cujos aspectos principais encontram-se organizados por Freitas (2002; 2003) que reconhece, nessas duas abordagens, uma perspectiva qualitativa que prioriza, de

um modo geral, as significações de sujeitos e os processos de elaboração de sentidos.

Nesse sentido, desenvolvemos uma pesquisa empírica utilizando como procedimentos: questionários, entrevistas individuais e coletivas com crianças da Educação Infantil e sessões de observação participante em uma turma específica, para apoiar os momentos de entrevistas com as crianças e ampliar os dados produzidos.

2.1 Percursos da Pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida no período de junho a agosto de 2022 em uma instituição pública de Educação Infantil cuja caracterização foi feita mediante questionário respondido pela gestão, análise do Projeto Político Pedagógico - PPP, observação e registro imagético dos espaços físicos e materiais.

Na primeira etapa, as professoras responderam um questionário com 15 perguntas relacionadas às informações pessoais e profissionais como: nome, idade, sexo, cargo, grau de instrução, se possui ou não pós-graduação, tempo de atuação como docente, experiência profissional, tempo de atuação na escola, se participou ou não de alguma formação continuada, qual turma está trabalhando e se possui auxiliar ou não. E ainda, questões relativas aos sentidos das professoras sobre a linguagem escrita na Educação Infantil, quais experiências são oportunizadas às crianças e quais materiais didáticos e literários elas têm acesso.

Vale ressaltar que esta etapa da pesquisa foi realizada com as professoras que trabalhavam no turno matutino, sendo 9 professoras titulares e 9 professoras auxiliares. Das 18 professoras, apenas 11 responderam o questionário. Este, ao ser analisado, serviu de parâmetro para a escolha da turma em que foram realizadas as sessões de observação das práticas cotidianas realizadas com as crianças.

As sessões de observação foram realizadas em duas semanas alternadas em uma turma de nível IV. As observações foram registradas em diários de campo com registros escritos e imagéticos de forma presencial, garantindo registros das atividades das crianças.

Considerando a inserção do pesquisador nos contextos naturais, ele vai assumindo o papel de contínuo participante/observador, pois conforme vai

investigando, vai se aproximando dos sujeitos e participando de diversas formas do cotidiano escolar. Bogdan e Biklen (1994) ressaltam os cuidados que devemos ter para não abandonar o papel de investigador, o que não nos impede de estabelecer uma boa relação e conviver com os sujeitos, podendo mesmo, ajudá-los a desempenharem suas atividades, não perdendo de vista que essas coisas devem ser feitas sempre com o intuito de promover os objetivos da investigação.

Deste modo, definimos e optamos pela observação participante, a partir de Minayo (2007), entendida como um processo pelo qual um pesquisador se coloca como observador de uma situação social, com a finalidade de realizar uma investigação científica. O observador, no caso, fica em relação direta com seus interlocutores no espaço social da pesquisa, na medida do possível, participando da vida social deles, no seu cenário cultural, mas com a finalidade de construir dados e compreender o contexto da pesquisa.

Por isso, o observador faz parte do contexto sob sua observação e, sem dúvida, modifica esse contexto, pois interfere nele, assim como é modificado pessoalmente. Nesse contexto, é comum que depois de estabelecidas as relações, os sujeitos acabam esquecendo que são objetos de investigação, apesar de estarem informados dos objetivos da pesquisa desde seu início (Bogdan; Biklen, 1994). Isso se torna ainda mais importante, por estarmos desenvolvendo pesquisa que envolve interações com crianças em seus contextos educativos.

A inserção no cotidiano da turma foi um contexto favorável para a realização das entrevistas com as crianças. Na sessão de entrevista coletiva, organizamos o espaço diferente da sala de referência e disponibilizamos vários livros de histórias infantis, materiais esses encontrados na instituição, com os quais as crianças puderam experienciar, tocar e ser leitoras das histórias. Posteriormente, realizamos uma roda de conversa indagando sobre os sentidos produzidos pelas crianças sobre leitura e escrita. Como forma de registro desse momento, as crianças realizaram um desenho e a partir dele, realizamos também sessões de conversas individuais com duas crianças que aceitaram participar, sobre suas produções escritas e suas experiências de leitura.

Neste contexto, entendemos que na “pesquisa com crianças se coloca como fundamental ouvir os ditos e os não ditos; escutar os silêncios. [...] Ver e ouvir são cruciais para que se possa compreender gestos, discursos e ações.” (Silva; Barbosa; Kramer, 2005, p. 45). Para estas autoras, a infância precisa ser compreendida como

categoria histórica e as crianças como sujeitos empíricos em interação constante com crianças, jovens e adultos. O ver e o ouvir estas crianças implica: Ver, observar, construir o olhar, captar e procurar entender, reeducar o olho e a técnica. Ouvir: captar e procurar entender, escutar o que foi dito e o não dito, valorizar a narrativa, entender a história. [...] Este aprender de novo a ver e ouvir (a estar lá e estar afastado; a participar e anotar; a interagir enquanto observa a interação) se alicerça na sensibilidade e na teoria e é produzida na investigação, mas é também um exercício que se enraíza na trajetória vivida no cotidiano. (*Ibid*, p. 48).

E por fim, analisamos os dados construídos numa perspectiva discursiva, fazendo a devida triangulação e análise, considerando o contexto das políticas de acervos literários, leitura, literatura, alfabetização e educação infantil em discussão no país, seus avanços, recuos e diálogos com as práticas e as teorizações que fundamentam este estudo.

2.2 O *lócus* e os sujeitos da pesquisa

A instituição a qual nos reportamos para realizar a pesquisa foi uma de Educação Infantil localizada na cidade de Afonso Bezerra, que funciona no período matutino e vespertino.

A instituição foi criada em 2019, tendo apenas 5 anos de funcionamento, sendo dois deles no período da Pandemia do COVID 19. Para tanto, o PPP da instituição ressalta que “[...] destina-se à formação da criança até 05 (cinco) anos de idade, visando seu desenvolvimento integral em seus aspectos, físicos, psicológicos, e intelectuais e sociais, complementando a ação da família e da comunidade.” (PPP, ano, página).

Tem como espaços físicos a secretaria, sala da direção, cozinha, refeitório, banheiros adaptados para as crianças, pátio, 9 salas de referência, sendo que 1 funciona no pátio e 2 funcionam no anexo da escola, espaço adaptado devido a alta demanda de crianças que a instituição atende, sendo a única que oferta a Educação Infantil na zona urbana do município. Foi observada a ausência de uma sala de leitura, biblioteca e brinquedoteca na instituição.

Segundo a diretora, a escola possui 57 funcionários, sendo 32 deles professoras, atendendo um total de 289 crianças matriculadas no Sistema Integrado de Gestão da Educação - SIGEDUC, numa faixa etária que compreende dois anos e

oito meses até cinco anos e onze meses, separadas por níveis, cada turma tem entre 16 a 26 crianças. As salas de referência estão organizadas por níveis, possuindo materiais como livros paradidáticos, cadernos de caligrafia e entre outros. Em relação ao PPP, a diretora respondeu que a última atualização aconteceu em 16/03/2022 e que a próxima atualização estaria prevista para acontecer em 18/01/2023 e que o mesmo tem livre acesso por todos, estando disponível de forma impressa e digital.

Segundo a diretora, os documentos e referências teóricas utilizadas pela escola no seu planejamento pedagógico são a BNCC, o PPP, as DCNEI e os parâmetros de aprendizagem e que as reuniões de estudo e planejamento de professores acontecem quinzenalmente.

As professoras participantes da pesquisa são da instituição acima citada, conforme pode ser observado no quadro I. Para fins de análise, as participantes da pesquisa foram numeradas de 1 a 11.

Quadro 1 - Caracterização das professoras (sujeitos da pesquisa)

Professoras	Idade	Grau de instrução	Pós-graduação	Tempo de atuação como docente
1	20	Graduanda em pedagogia	Não possui	2 anos
2	58	Licenciatura em pedagogia	Não possui	39 anos
3	35	Ensino médio completo	Não possui	1 ano
4	Não informado	Licenciatura em pedagogia	Não possui	10 anos
5	61	Magistério	Não possui	39 anos
6	52	Licenciatura em pedagogia	Não possui	4 anos
7	62	Magistério	Não possui	36 anos
8	35	Ensino médio completo	Não possui	1 ano e 6 meses
9	30	Ensino médio completo	Não possui	Menos de 1 mês

10	57	Licenciatura em pedagogia	Não possui	35 anos
11	36	Licenciatura em pedagogia	Educação Infantil e Ensino Fundamental I	2 anos

Fonte: Dados dos questionários, quadro construído pela pesquisadora

A pesquisa com as crianças foi realizada na turma de nível IV, da professora 02, que possui 26 crianças matriculadas, das quais frequentam assiduamente apenas 16 crianças, sendo 11 meninas e 5 meninos com idades de 5 a 5 anos e 11 meses. Os nomes utilizados na análise dos dados são pseudônimos para preservar as imagens dos sujeitos pesquisados.

Foto 1 - Espaço da Sala de Referência *Lócus* da Pesquisa



Fonte: Acervo da Pesquisadora

A turma em que a pesquisa com as crianças foi realizada funciona no anexo da escola, sala improvisada na área de serviço de uma casa. A sala possui mesas e cadeiras do tamanho adequado para as crianças, possui um quadro branco à frente das cadeiras, do lado esquerdo da sala na parede tem um painel de TNT em que estão colados os numerais de 1 ao 10, o “bom dia”, “quantos somos?”. Do lado esquerdo, no canto da parede, tem colocado o calendário. Mesmo possuindo esses materiais, os mesmos não são utilizados durante as aulas. A professora escreve todos os dias a rotina no quadro de acordo com as atividades que ela vai realizando. A sala é bastante apertada, as crianças só conseguem ficar sentadas cada um em suas cadeiras.

3 APRENDIZAGEM DA ESCRITA COMO LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

3.1 Infâncias, Crianças e Educação Infantil

As crianças são sujeitos sócio-históricos, com direitos e deveres e especificidades, produzem cultura e se apropriam de diferentes linguagens e conhecimentos. As DCNEI (Brasil, 2009), definem a criança como

sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (art. 4º, da Resolução CNE/CEB Nº5, de 17 de dezembro de 2009).

Atualmente, as crianças são entendidas como membros de um grupo social, agentes de suas próprias vidas e que produzem conhecimento, identidade e cultura, que têm direito a uma infância (Dahlberg, Moss e Pence, 2003).

As crianças pequenas (0 a 6) apresentam características próprias e comuns relativas ao seu ciclo etário, às necessidades e potencialidades humanas, que são: a vulnerabilidade que diz respeito à dependência relativa dos adultos, em termos físicos, cognitivos e sócios afetivos; a sua capacidade de dar significado ao mundo, construindo uma cultura própria, a cultura infantil; e as dimensões que constituem a pessoa da criança seu corpo e seus movimentos, sua Inteligência, sua afetividade, se manifestam nas situações de modo global e não de modo segmentado, em partes separadas, suas dimensões são indissociáveis. (Dantas; Lopes, 2022).

Com isso, a infância é contextualizada em relação ao tempo, ao local e a sua cultura, variando segundo a classe, o gênero e outras condições socioeconômicas. Por essa razão, não existe uma infância natural ou universal, mas muitas infâncias e crianças. (Dahlberg, Moss e Pence, 2003).

A Educação Infantil, direito da criança e primeira etapa da educação básica, constitui-se como espaço tempo, que precisa garantir às crianças condições educativas necessárias para o seu desenvolvimento integral, considerando suas necessidades e especificidades. A Educação Infantil tem como eixos norteadores, segundo as DCNEI (Brasil, 2009), as interações e a brincadeira.

É por meio das interações com os adultos e com as outras crianças que estabelecem no contexto das brincadeiras situações a partir do que vivenciam,

guiadas pelas sua imaginação, constroem, compartilham e apropriam-se dos conhecimentos, das múltiplas linguagens, entre elas, a linguagem oral e a linguagem escrita.

3.2 Aprendizagem e Desenvolvimento da Linguagem pelas Crianças

A Linguagem é concebida como lugar de interação social, que se constitui nas relações e no diálogo. Nessa perspectiva, a linguagem é a base para o pensamento, bem como todas as funções mentais, pois quando a criança se apropria da linguagem, o seu pensamento reorganiza e desenvolve demais funções (Vigotski, 2005; Bakhtin, 1995; 2003)

Para Vigotski (2005), a palavra se desenvolve gradualmente na criança desde seus primeiros meses de vida e depende das possibilidades que cada indivíduo compartilha e elabora através das suas interações com o meio, mediadas pelo outro e pelos signos. Funções intelectuais básicas participam da elaboração do significado da palavra e do sentido atribuído a ela pela criança. Conforme Fontana e Cruz (1997, p. 99),

Funções intelectuais básicas — atenção, formação de imagens, associação, comparação, inferências — participam da elaboração do significado da palavra, associadas a ela. A palavra funciona como meio para centrar ativamente a atenção, para abstrair e selecionar os traços relevantes na situação considerada (análise), para estabelecer relações entre esses traços e sintetizá-los (generalização)."

Portanto, a criança se apropria da linguagem, quando é capaz de dar sentido e nomear as coisas, funções intelectuais são ativadas, permitindo uma articulação com o pensamento.

Mais que meio de se comunicar ou se expressar o pensamento, Lopes e Vieira (2012) definem linguagem como interação, como ação entre indivíduos, atividade social e histórica, isto significa que ela presentifica por meio das interações do indivíduo consigo mesmo e com o mundo.

A linguagem como interação social foi se desenvolvendo a partir das necessidades que foram surgindo nas relações sociais e constituídas nas interações entre os homens. Aprende-se a linguagem vivenciando, praticando, falando e ouvindo, produzindo textos (orais e escritos), buscando dizer algo e buscando

compreender o que é dito em diversas situações, com diversos motivos e estratégias (Lopes; Vieira, 2012).

Nessa perspectiva, as crianças aprendem a linguagem, falando, ouvindo outras pessoas falarem, ouvindo histórias, tendo acesso aos mais diversos gêneros textuais e buscando compreendê-los com a mediação do/a professor/a e elaborando sentidos sobre o que é falado.

Desse modo, o professor necessita criar situações em que a linguagem oral e escrita sejam praticadas, mesmo que a criança não saiba ler ou escrever sejam desafiadas e ajudadas a fazerem coisas com a linguagem e sobre ela. Como por exemplo: através de conversas, apresentações de peças teatrais, contações de histórias, entre outros.

3.3 Especificidades do trabalho com a Linguagem Escrita na Educação Infantil

Consideramos a alfabetização como o processo de apropriação da linguagem escrita que envolve: Apropriação do sistema de escrita alfabética e desenvolvimento de habilidades de produção (escrita) e compreensão (leitura) de textos escritos de diversos gêneros (Lopes; Vieira, 2012).

A língua escrita em seu aprendizado requer intervenções intencionais e sistemáticas. Esse processo não se faz presente somente em conhecer sílabas ou em conseguir “juntar” sílabas isoladas, vai além de uma transmissão de informação. Se faz presente nos materiais e nas experiências que são proporcionadas às crianças, em situações que possam vivenciar e praticar a linguagem.

As experiências com a linguagem escrita devem ser oportunizadas nas instituições educativas, compreendendo sua aprendizagem como processual e contextualizada às práticas socioculturais das crianças.

Por meio dela, as crianças vão apropriando-se da linguagem escrita por meio do uso social dos textos em situações específicas e com finalidades diversas, nesse processo construindo sentidos e significados, em práticas culturais.

Para tanto, Baptista (2010, p. 2) ressalta que “[...] as crianças são sujeitos que produzem cultura a partir das interações com outras formas e manifestações culturais” [...]. Isto significa que a linguagem escrita é um elemento importante dessa cultura, a criança interage com ela, procura compreendê-la e dela se apropria.

No campo legal do currículo, em especial, as DCNEI (Brasil, 2009), a Base Nacional Curricular Comum - BNCC (Brasil, 2017) e o Documento Curricular do Rio Grande do Norte (RN, 2018) a linguagem escrita e seus diferentes gêneros discursivos aparecem entre as linguagens que precisam ser apropriadas pelas crianças em suas experiências educativas. Em um processo que deve considerar as especificidades e singularidades das crianças, e a cultura em que estão, reconhecendo os seus limites e condições e propondo desafios graduais que os rompam e os movam.

Trata-se de como, tal qual em outras linguagens (como a música, o desenho, a dança, a brincadeira), promovem oportunidades de serem vivenciadas, ou seja, de que as crianças possam: conviver com a escrita; brincar com a escrita; participar de eventos, situações onde a escrita esteja presente, como linguagem, em situações de produção, de uso e reflexão sobre o que, pra que, pra quem e como dizer; explorar a escrita – perguntar-se sobre suas convenções, construir ideias próprias em situações significativas; expressar-se por meio da escrita – ainda que não saiba escrever convencionalmente (Lopes, 2020).

A BNCC (Brasil, 2017) define como um dos Campos de Experiências a serem desenvolvidos nos currículos da Educação Infantil o campo "Escuta, fala, pensamento e imaginação" que se ancora numa abordagem de linguagem como interação social.

4 A LINGUAGEM ESCRITA NO CONTEXTO DA PESQUISA

Para a análise dos dados, organizamos em três eixos: O primeiro corresponde aos sentidos produzidos pelas professoras participantes sobre o trabalho com linguagem escrita, o segundo sobre as atividades de "alfabetização" com as crianças, e o terceiro, os sentidos das crianças sobre aprender a ler e escrever.

4.1 Sentidos das professoras sobre o trabalho com a linguagem escrita

O trabalho com a linguagem escrita na Educação Infantil é compreendido pelas professoras como algo importante e fundamental para os processos de ensino e aprendizagem das crianças. No entanto, identificamos sentidos que se aproximam

de uma perspectiva mais escolarizante, preparatória para a alfabetização, e outros que tematizam a apropriação da escrita como linguagem pela criança como processual, que inicia desde cedo, mas não tem objetivo de consolidação na Educação Infantil. Envolve, portanto, as experiências e interações com os textos escritos na perspectiva do letramento.

Destacamos trechos das respostas de algumas participantes da pesquisa que abordam a questão de modo mais generalizado, que reconhecem a importância do trabalho, mas não especificam uma compreensão sobre as especificidades desse processo na Educação Infantil.

Importante, pois assegura mais condição para atingirmos determinadas finalidades dentro do processo do ensino aprendizagem das crianças no que se refere a leitura e escrita. (P1)

É de suma importância o trabalho pedagógico com linguagem escrita, pois assegura os meios e condições para atingir determinadas finalidades dentro do processo de ensino aprendizagem das crianças no que se refere a aquisição da leitura e escrita na Educação Infantil. (P2)

Compreendo que o trabalho pedagógico amplia diversificadamente, entrando no mundo da escrita e da leitura de forma dinamizada, criativa e inovadora contribuindo e motivando para o desenvolvimento amplo do ensino e aprendizagem, como também valorizar a importância da socialização e da coletividade. (P11)

De fato, o contato com a linguagem escrita na Educação Infantil é essencial, pois ela se faz presente no cotidiano das crianças e é por meio das experiências que são oportunizadas que as crianças interagem e se desenvolvem. No entanto, foi possível perceber em algumas respostas, a ideia de prontidão para a alfabetização, como no exemplo:

É de grande importância trabalhar a linguagem escrita na Educação Infantil, pois elas estão em desenvolvimento, são crianças muito ativas, inteligentes, tem facilidade de compreender as coisas mais rápido [...] O trabalho pedagógico é riquíssimo para as crianças pois, tem que inserir do início da escolarização das crianças para que elas na frente não sintam dificuldades. (professora 07)

De modo diferente, outras participantes destacam especificidades dos processos de apropriação da linguagem escrita pelas crianças sem objetivo de consolidar a alfabetização. Tais como:

Trabalhar a linguagem escrita na Educação não significa alfabetizar, mas proporcionar às crianças o contato com a escrita através de leitura, contação de história e prática de leitura. (P3)

É bastante relevante porque as crianças começam a ter contato com os símbolos e a partir disso terem autonomia para desenvolver sua escrita. (P6)

A linguagem na educação infantil encontra fundamento no fato da criança promover cultura através de produções culturais com o mundo [...] sendo a escrita o elemento básico de cultura, logo a criança interage com a escrita, passa a entendê-la e dela se apropria. (P9)

A participante 3 afirma que trabalhar a linguagem escrita na Educação Infantil não significa alfabetizar, mas proporcionar às crianças o contato com escrita através de leitura, contação de história e prática de leitura. De fato, o contato com a linguagem escrita na Educação Infantil não significa alfabetizar, mas não impede que isso aconteça. É um direito das crianças se apropriarem das diferentes linguagens e é nessas primeiras experiências proporcionadas por meio da interação que a criança começa a se alfabetizar, não como habilidade a ser atingida nessa etapa da educação e sim garantida através do que as crianças têm acesso, ela é iniciada e poderá ser consolidada no anos iniciais do Ensino Fundamental.

A participante 9 menciona, especialmente, que esses processos de apropriação se articulam com as práticas culturais por meio de interações sociais. O que nos leva a perceber indícios de uma compreensão relativa às especificidades desse processo na Educação Infantil e aos modos de aprendizagem da criança, conforme apontamos anteriormente a partir de Baptista (2010) e Vigotski (2005).

Considerando as ideias construídas pelas professoras sobre o trabalho com linguagem escrita, buscamos conhecer quais experiências com leitura e escrita são oportunizadas às crianças. Algumas participantes fizeram referências aos diversos gêneros textuais que podem ser trabalhados com as crianças, como:

Através de leitura infantil, releituras, músicas, atividades dentro e fora da sala. As experiências em sala dão-se através das músicas cantadas, mensagem, letras, palavras, números, brincadeiras e jogos didáticos. (P4)

Através de contação de história, dramatização, roda de conversa, fantoches. (P2)

A contação de histórias infantis, músicas e poemas são trabalhadas para o melhor desenvolvimento cognitivo da criança. (P10)

Através de histórias infantis, englobando poesias, poemas, músicas entre outros. como também por meios de desenhos, rabiscos e garatujas ampliar o desenvolvimento e

enriquecendo os seus conhecimentos, sobre a escrita e a trabalhar de forma lúdica e dinâmica. (P11)

As experiências citadas pelas participantes promovem a construção de sentidos com a linguagem e pela linguagem, nessas experiências as crianças poderão vivenciar, se expressar, praticar a linguagem e produzir cultura. Elas ressaltam o trabalho com a variedade de textos em contextos letrados, ou seja, em contextos reais de usos e funções sociais da escrita como linguagem, conforme discutimos a partir de Lopes e Vieira (2012). Essa ideia é bem sistematizada pela participante 5:

Respeitar a infância e propor um trabalho que possibilita à criança o contato com os textos a partir da leitura, comentários, comparações, escrita da professora, enfim envolver a criança na cultura letrada, trabalhando com literatura sem perder de vista a imaginação. [...] Apresentar os textos em seus contextos reais também ajuda a criança na hora de compreender, pois elas contarão com o conhecimento importantes. (P5)

Ela ressalta o trabalho com a leitura e a literatura infantil como fonte de imaginação e fruição, como vimos em Baptista (2010). Outras professoras também destacam a leitura de histórias como experiência a ser garantida às crianças, com espaços e materiais acessíveis. Tais como:

A leitura é a porta para despertar o interesse das crianças na sala de aula, no cantinho da leitura, no colégio em casa etc. seja ela escrita ou lúdica quando a professora conta uma historinha [...] e aí que mostra o interesse das crianças pela leitura através da escrita das imagens, eles criam outras histórias eles viagem no mundo da fantasia através leituras. (P7)

O contato com as histórias e a leitura é fundamental importância, pois valoriza a autonomia intelectual e social motivando e desafiando as crianças a capacidade de transformar e compreender o contexto em que vive e modificá-lo de acordo com a sua necessidade, ampliando visões de mundo. (P9)

Curiosamente, a participante 3 que havia defendido a não sistematização da alfabetização na Educação Infantil, aponta como experiências a serem desenvolvidas: *Formar palavras, conhecer sílabas e escrever. (P3)*. Formar palavras, conhecer sílabas e escrever sem que haja um contexto e uma intencionalidade, são práticas que não consideram a linguagem como lugar de interação social e prática cultural.

4.2 Atividades de “alfabetização” com as crianças

Nas sessões de observação na turma da professora 2, identificamos situações como as descritas nos questionários, assim como práticas diferentes que se contrapõem às experiências que devem ser oportunizadas às crianças com a escrita como linguagem e como prática cultural.

Nos questionários, a professora 2 mencionou a contação de histórias, dramatização e roda de conversa como exemplos de experiências com leitura e escrita que são oportunizadas às crianças. No entanto, o seu discurso entra em contradição com as observações de sua prática. Destacamos para fins de análise alguns tipos de atividades.

- Exercícios com famílias silábicas

Observamos quatro situações de trabalho organizadas para memorização, cópia e soletração de famílias silábicas com as crianças.

A professora iniciou com a revisão das famílias silábicas até a do L. Ela escreveu no quadro, as famílias silábicas, lia e pedia para que as crianças repetissem, quando a turma falava errado, ela voltava para o início.

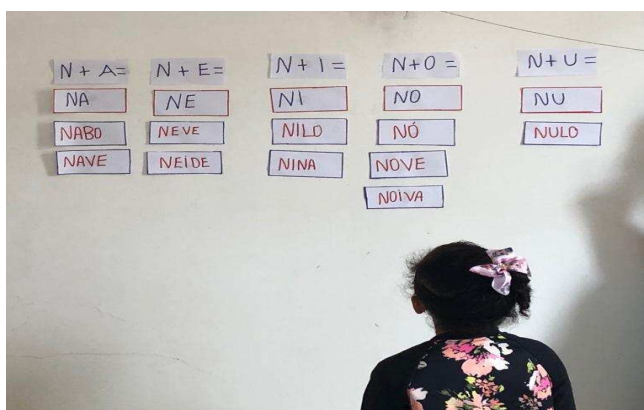
A partir disso, introduziu a família silábica do M. Escreveu o MA e perguntava o que formava. - M com A forma o quê? Algumas crianças respondiam LA, NA, BA e algumas até respondiam MA, mas não tinha muito sentido. Assim continuou com as demais sílabas, ME, MI, MO e MU. (Diário de campo - 27 de junho de 2022)

Neste dia, a turma estava na sede da escola, em seu pátio. Para iniciar foi feita a contação da história “A Nuvenzinha triste”, com imagens. A partir da história foi trabalhada a família da letra N, foi perguntado às crianças quais palavras da história começavam com a letra N. Depois desse momento, foi a vez das crianças interpretarem a história, cada um era um personagem, a professora ia contando a história e os personagens iam levantando as imagens que correspondia a cada personagem.



Depois, a atividade realizada foi a apresentação de imagens, nessa atividade as crianças tinham que identificar se a palavra começava com na,ne,ni,no ou nu. (Diário de Campo - 04 de julho de 2022)

Foi colocado no quadro as letras N+A= NA, as crianças tinham que dizer palavras que comesçassem com a sílaba NA. Feito isso, a professora escreveu algumas palavras para que as crianças fizessem associação com a sílaba NA. Em seguida fez o mesmo com as sílabas NE, NI, NO E NU.



Depois foi pedido para contar a quantidade de sílabas de cada palavra com o auxílio das palmas e depois a quantidade de letras. (Diário de campo - 07 de julho de 2022)

[...] foi realizado pela professora a revisão do alfabeto e das famílias silábicas, por meio da repetição de cada sílaba. Eles estão estudando agora a família da letra P, depois foi feita a leitura de algumas palavras que iniciavam com a letra P ou que possuíam a letra p na escrita da palavra. A maioria das crianças não consegue realizar esse tipo de atividade. (Diário de Campo - 21 de julho de 2022)

Compreendemos que a língua escrita em seu aprendizado requer intervenções intencionais e sistemáticas. Esse processo não se faz presente somente em conhecer sílabas ou conseguir juntá-las, esse processo vai muito além de uma transmissão de informação, se presentifica nas experiências em que as crianças são chamadas a vivenciar e praticar.

No entanto, observamos as situações descritas com o exercício da família silábica, práticas realizadas de forma descontextualizada, sem que houvesse construção de sentido por parte das crianças, com foco restrito à repetição e memorização de sílabas.

Em contraposição ao que é proposto por Baptista e Sá (2022, p. 149) que compreendem que “a linguagem escrita é algo que confere ao cotidiano infantil um significado próprio, redefinindo suas práticas sociais. Por isso, é tão fundamental que seja trabalhada como fonte de interação”.

- Escrita de Palavras

Nas experiências oportunizadas às crianças sobre a escrita de palavras, identificamos dois momentos. Na primeira cena na atividade proposta às crianças, elas deveriam completar com a vogal que estava faltando, a professora utilizou a atividade como forma de trabalhar dois temas distintos, a dengue e o São João, o que a professora veio a chamar de “interdisplinalidade”.

A professora iniciou a aula com uma atividade escrita no caderno, atividade tinha algumas palavras escritas só que faltam algumas letras (vogais), palavras como: DENGUE, FOGUEIRA. (Essas palavras chamaram atenção, pois foi a forma que a professora utilizou para trabalhar o São João e o Combate a Dengue, “interdisciplinaridade”. As crianças estavam fazendo, a maioria não conseguia escrever sozinho, então a professora auxiliar ficava indo de cadeira em cadeira ajudar, enquanto a professora titular ficava sentada em seu birô corrigindo as atividades [...] (Diário de campo - 20 de junho de 2022)

Na segunda cena, podemos observar o uso da ficha com o nome completo como prática que envolve o uso da escrita e mais uma vez as experiências se baseiam na repetição, sem haver uma intervenção sistemática e intencional.

[...] a professora entregou ficha por ficha do nome completo das crianças e marcou no caderno pontinhos para que as crianças escrevessem repetidas vezes o seu nome, algumas crianças ficaram confusas por ser um nome maior e algumas falavam que não era seu nome.(Diário de campo - 20 de junho de 2022).

Em ambas as cenas, as crianças não são chamadas a refletir e fazer uso sobre a linguagem escrita, trata-se de atividades sem contextualização, experiências cansativas em que a criança é levada a reproduzir e memorizar letras sem que houvesse uma intencionalidade, se contrapondo a ideia de escrita como linguagem e como prática cultural.

- “Leitura” como decodificação de palavras

Observamos duas situações que restringiam os procedimentos de leitura aos processos de decodificação de palavras. As crianças precisavam ler palavras que foram fixadas ou escritas no quadro sem um contexto ou tema que as fizesse ativar outras estratégias de leitura, a partir de seus conhecimentos prévios.

Outra atividade desenvolvida foi o DITADO DOCE: Estavam colados no quadro algumas palavras, a professora escolhia uma criança e pedia para que ela escolhesse uma palavra e a lesse, se acertasse ganhava um pirulito. Só ganhou pirulito quem acertou, a maioria da turma não conseguiu ler e a professora sempre reprimia dizendo que “esse aluno não sabe de nada, tanto que eu repito.”

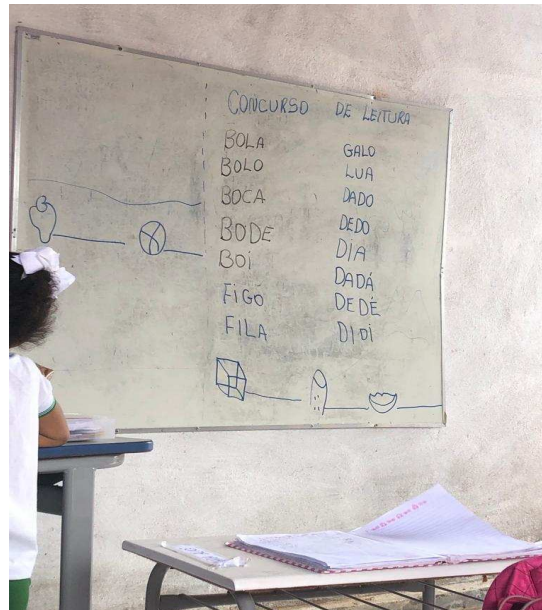


As crianças que não conseguiram ler ficaram tristes, afinal foi feita uma diferença das crianças que sabem ler das que ainda não sabem. A professora finalizou a atividade, pois as crianças não estavam conseguindo ler. (Diário de Campo - 23 de junho de 2022)

A leitura nesta situação se restringe somente ao processo de decodificação, com uso de estímulo/resposta para quem conseguisse acertar a palavra. Prática que desconsidera as especificidades das crianças que em processo de apropriação da linguagem escrita ainda não sabem ler palavras.

Desse modo, a leitura nas práticas na Educação Infantil devem fazer sentido. Lopes e Vieira (2012, p.5) dizem “A leitura é interação entre leitor e texto escrito”, partindo dessa perspectiva, a leitura necessita fazer sentido para quem lê, para que a criança possa participar da leitura e agir sobre ela.

A professora começou a escrever a atividade de casa no quadro para que as crianças copiassem no caderno, atividade era intitulada de concurso de leitura. Foram escritas palavras em que as crianças deveriam ler com ajuda de alguém em casa.



Abaixo foram desenhados alguns objetos em que as crianças deveriam nomeá-los. (Diário de campo - 23 de junho de 2022)

Nesta segunda situação tratava-se de uma atividade de casa e mais uma vez as crianças não são mediadas a refletir sobre o que escrevem e sobre o que está lendo na Educação Infantil.

- Associação das imagens com a letra inicial

Nesta cena identificamos uma situação que se aproximou da linguagem como interação social. As crianças nessa prática foram chamadas a refletir sobre o que estavam aprendendo. A proposta teve a mediação da professora e nela as crianças puderam associar a letra inicial com a imagem, situação que envolveu também interações e a brincadeira, eixos norteadores da Educação Infantil, segundo as DCNEI (Brasil, 2009).

Nessa atividade, a professora colocou as consoantes no quadro e colocou em cima de uma cadeira uma caixa com algumas imagens, feito isso, chamava uma criança de cada vez para que escolhesse uma imagem que iniciasse com a letra, segundo a sequência, foi chamada de um em um, ela dava dicas de primeira sílaba, “será que é?”.



Algumas crianças ajudavam, nessa atividade todos participaram, quando a criança errava passava a chance para outra. (Diário de Campo, 27 de junho de 2022)

- Leitura de Fábula

Observamos uma prática em que a leitura deleite se presentifica na rotina dessa turma de Educação Infantil, aproximando-se do que deveria ser garantido nessa etapa educativa.

O primeiro momento foi a continuação da sequência didática sobre a fábula: O leão e o Ratinho. Foi realizada uma conversa com as crianças sobre a fábula, momento em que as crianças puderam se expressar e recontar cada parte da fábula. (Diário de Campo, 21 de julho de 2022)

Como vimos nas DCNEI (Brasil, 2009), a linguagem escrita e seus diferentes gêneros discursivos aparecem entre as linguagens que precisam ser apropriadas

pelas crianças em suas experiências educativas. Na situação descrita observamos um trabalho com o gênero fábula.

Dessa maneira, esse foi o único momento em que a leitura de um texto aconteceu na rotina dessa turma da Educação Infantil. Momento em que as crianças puderam se apropriar da linguagem escrita por meio da leitura de um texto mediado pela professora, puderam se expressar e criar sentidos sobre a história que foi contada.

4.3 Ideias das crianças sobre aprender a ler e escrever

Considerando as experiências com a escrita como linguagem que são oportunizadas às crianças e todas suas vivências como produtores de cultura, buscamos conhecer o que pensam sobre aprender a ler e escrever.

Foto 2 - Momento com as crianças



Fonte: Acervo da Pesquisadora

Ao questionar às crianças sobre o que era leitura, as crianças responderam:

É ler (Moana, 4 anos)

É aprender a ler (Capitão América, 5 anos)

É ler vogais (Branca de Neve, 5 anos)

Aprender a estudar (Bela Adormecida, 5 anos)

(Entrevista Coletiva - Roda de Conversa com as Crianças, 08 de agosto de 2022)

Quando foi perguntado sobre o que era escrita:

É estudar uma coisa para aprender a falar (Capitão América, 5 anos)

Aprender a falar (Cinderela, 5 anos)

Aprender o nosso nome, o nome dos pais, da família (Bela adormecida, 5 anos)

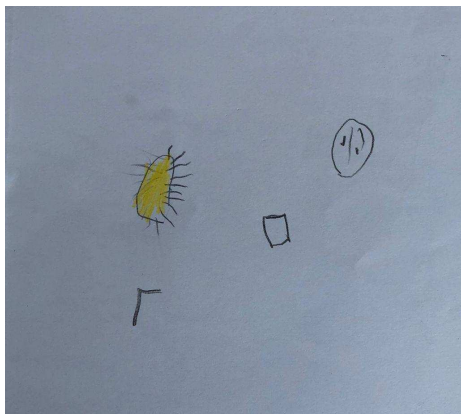
(Entrevista Coletiva - Roda de Conversa com as Crianças, 08 de agosto de 2022)

As falas das crianças sobre os sentidos que elas tinham sobre a leitura e escrita, mesmo antes de saber ler ou escrever, chamou a atenção, a leitura no olhar das crianças é compreendida como aprender a ler algo e não como uma prática a ser realizada, por eles ou pela mediação da professora. Nas falas foi possível perceber também que há uma separação no sentido entre ler e escrever, as crianças não fazem relação da linguagem como escrita.

Nas entrevistas individuais a partir dos desenhos produzidos, identificamos que as crianças elaboram sentidos relativos às práticas sociais com a leitura e a escrita.



O desenho representa um caderno, que eu gosto de estudar, de ler e escrever. (Bela adormecida, 5 anos)



O desenho representa um sete flutuante, o sete representa um número, que é uma letra. O bloco quadrado é um livro, o livro do Minecraft, o livro eu uso pra estudar.

[...] A gente escreve no computador, a gente pinta, é ler, também precisa ler papel pra saber, também precisa ler o livro de tomar vacina né?, para saber o que é pra fazer tomando vacina né, também é pra ler letras, matemática já é um número, coloca números e depois o x, depois mais números, por que o x é número de mais [...] Mas só livros, mas eu não sei ler Por que eu ainda estou estudando. (Capitão América - 5 anos)

Chamou bastante atenção a fala da criança, pois conseguiu associar a linguagem escrita a situações do seu cotidiano em que a linguagem se faz presente, refletindo sobre o seu uso a partir das suas experiências e construindo sentidos. Ao ser questionado sobre gostar de ler, mesmo não tendo o domínio da leitura, afirma gostar sim, de ler livros.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa desenvolvida nos permitiu refletir acerca das práticas envolvendo a linguagem escrita na Educação Infantil, como são desenvolvidas e como se materializam nos contextos de interação e brincadeira, uma vez que a linguagem escrita devem ser oportunizadas nas instituições educativas, compreendendo sua aprendizagem como processual e contextualizada às práticas socioculturais das crianças.

Os resultados encontrados a partir dos questionários nos permitiram afirmar a partir das falas das professoras que o trabalho com linguagem escrita é visto como algo importante no processo de consolidação do ensino aprendizagem e que esse processo não significa alfabetizar e sim proporcionar o contato com a escrita através dos mais variados gêneros textuais. Porém, também identificamos sentidos que se

aproximam de uma perspectiva mais escolarizante, preparatória para a alfabetização, e outros que tematizam a apropriação da escrita como linguagem pela criança como processual, que inicia desde cedo, mas não tem objetivo de consolidação na Educação Infantil. Envolve, portanto, as experiências e interações com os textos escritos na perspectiva do letramento.

Nas sessões de observação, identificamos situações como as descritas nos questionários, assim como, práticas diferentes que se contrapõem às experiências que devem ser oportunizadas às crianças com a escrita como linguagem e como prática cultural. Observou-se a ausência de práticas em que a ludicidade se faz presente tendo a criança como protagonista, como produtor de cultura - a cultura infantil. Notou-se práticas fundamentadas em repetição, memorização e algo mecanizado, vivências descontextualizadas, sem que houvesse a construção de sentidos pelas crianças. Além disso, só foi identificado um momento em que as crianças puderam fazer uso da linguagem através da contação de história.

As falas das crianças dizem muito sobre o que elas vivenciam, a linguagem escrita de modo geral é vista como aprender algo, desassociando o sentido entre ler e escrever.

Os resultados da pesquisa mostram que, atualmente, as práticas envolvendo a linguagem escrita na Educação Infantil têm a necessidade de propostas que envolvam as interações e a brincadeira como centro do fazer pedagógico, experiências de aprendizagem que envolvam as múltiplas linguagens e formas de expressão, entre elas, a linguagem escrita e seus diferentes gêneros.

6 REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 7ª ed. São Paulo: HUCITEC, 1995.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAPTISTA, Mônica Correia. A Linguagem Escrita e o Direito à Educação na Primeira Infância 1. **ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais** Belo Horizonte, novembro de 2010. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, 2010.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação** – uma introdução à teoria dos métodos. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994. – (Coleção Ciências da Educação, v. 12).

BRASIL. MEC. CNE. CEB. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução CNE/SEB, 2009.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC. CONSED. UNDIME. 2017.

DANTAS, Elaine Luciana Sobral. **Educação Infantil, Cultura, Currículo e Conhecimento**: sentidos em discussão. 2016. 311f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

DANTAS, Elaine Luciana Sobral; OLIVEIRA, Milena Paula Cabral; LOPES, Denise Maria de Carvalho. (org.). **Educação Infantil, Currículos e linguagens: pesquisas, políticas e práticas**. Mossoró: EDUFERSA, 2022.

FREITAS, Maria Teresa. **A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 116, p. 20-39, jul. 2002.

KRAMER, Sonia e LEITE, Maria Isabel (orgs.). **Infância: fios e desafios da pesquisa**. – 8. ed. – Campinas, SP: Papirus, 2005. (série prática pedagógica). Primeira edição: 1996.

FREITAS, Maria Teresa. A perspectiva sócio-histórica: uma visão humana da construção do conhecimento. In: FREITAS, Maria Teresa; SOUZA, Solange Jobim e KRAMER, Sonia. (orgs.). **Ciências humanas e pesquisa**: leituras de Mikhail Bakhtin. São Paulo: Cortez, 2003. – (Coleção questões da nossa época; v. 107).

LOPES, Denise Maria de Carvalho. **Mesa 9 - Alfabetização na Educação Infantil**. Canal do GPEALE UFSJ-UFPE no YouTube, 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=myDIHJc_7aA. Acesso em 22 de Dezembro de 2020.

LOPES, Denise Maria de Carvalho; VIEIRA, Giane Bezerra. Linguagem, alfabetização e letramento: o trabalho pedagógico nos três primeiros anos do Ensino Fundamental e as especificidades da criança. In: Ministério da Educação. **Programa de Formação continuada do professor para a educação básica**: curso de Aperfeiçoamento Infância e ensino fundamental de nove anos: Módulo III – Linguagem, alfabetização e letramento. Natal: UFRN; CONTINUUM, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa Social – teoria, método e criatividade**. – 25. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

Rio Grande do Norte. Secretaria da Educação e da Cultura. **Documento curricular do Estado do Rio Grande do Norte**: educação infantil [recurso eletrônico]. Natal: Offset, 2018.

SILVA, J. P; BARBOSA, S. N. F; KRAMER, S. **Questões teórico-metodológicas da pesquisa com crianças. Perspectiva**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação. v. 23, n.1, p. 45-48, jan./jul.2005.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. Ensinar e significar: as relações de ensino em questão ou (não) coincidências nas relações de ensino. In: SMOLKA, Ana Luiza B; NOGUEIRA, Ana Lúcia Hort. (org.) **Questões de desenvolvimento humano – práticas e sentido**. Campinas: Mercado das Letras, 2010.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2005. – (Psicologia e pedagogia).

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. – 2ª Ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009. (Biblioteca Pedagógica).

APÊNDICE

I FORMULÁRIO - DADOS DOS(AS) PROFESSORES(AS)

1.Nome completo:

2.Idade:

Telefone:

E-mail:

3.Sexo: Feminino() Masculino() Outros()

4.Estado Civil: Solteiro(a)() Casado(a)() Divorciado(a)() Outros ()

5.Função(cargo) em que ocupa:

6.Grau de Instrução (até a graduação/mencionar o curso):

7.Possui pós-graduação? Se sim, qual(is)? Sim() Não()

8.Qual a modalidade do seu curso de graduação:

Presencial() Semi-Presencial() À Distância() Não se aplica()

9.Tempo de atuação como Docente:

10. Experiência profissional (principais atividades e turmas):

11. Participou de alguma atividade de formação continuada? Se sim, qual(is)? Sim() Não()

12. Além da atividade como Docente nesta escola, você exerce outra atividade que contribui para a sua renda pessoal?

Sim() Não()

13. Há quantos anos você trabalha nesta escola?

14. Qual turma/grupo etário você está trabalhando atualmente? Quantas crianças possui em sua turma?

15. Você possui auxiliar? Sim() Não()

II QUESTIONÁRIO

1. Como você compreende o trabalho pedagógico com a linguagem escrita na Educação Infantil?

2. Quais experiências com leitura e escrita são oportunizadas às crianças?

3. Quais materiais didáticos e literários as crianças têm acesso?