



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS - I
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

JOSEFA DIANA MENDES DA SILVA

**PROCESSO DE ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
ESCREVER É COISA DE CRIANÇA**

**CAMPINA GRANDE-PB
2016**

JOSEFA DIANA MENDES DA SILVA

**PROCESSO DE ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
ESCREVER É COISA DE CRIANÇA**

Artigo apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Graduado em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Ms. Livânia Beltrão

CAMPINA GRANDE-PB
2016

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S586p Silva, Josefa Diana Mendes da
Processo de escrita na educação infantil [manuscrito] :
escrever é coisa de criança / Josefa Diana Mendes da Silva. - 2016.
26 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2016.
"Orientação: Profa. Ma. Livânia Beltrão Tavares,
Departamento de Pedagogia".

1. Educação infantil 2. Escrita 3. Desenvolvimento da
escrita 4. Lúdico I. Título.

21. ed. CDD 372.6

JOSEFA DIANA MENDES DA SILVA

**PROCESSO DE ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
ESCREVER É COISA DE CRIANÇA**

Artigo apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Graduado em Pedagogia.

Aprovado em 01 de dezembro de 2016.

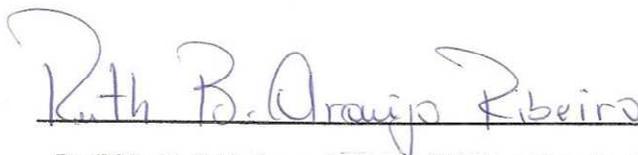
BANCA EXAMINADORA:



Profª Ms. Livânia Beltrão Tavares - Orientadora



Profª Ms. Diana Sampaio Braga - Examinadora



Profª Ms. Ruth Barbosa de Araújo Ribeiro - Examinadora

CAMPINA GRANDE – PB
2016

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus, por todas as bênçãos derramadas em minha vida.

Aos meus pais Severino Ferreira e Maria Valdinês, que são à base de todas as conquistas alcançadas em minha vida. Meus exemplos de vida, que sempre me mostraram a importância de buscar uma formação acadêmica.

Ao meu esposo José Vanilson, que esteve presente em cada passo desse artigo, me apoiando com suas sábias palavras. Estando presente em todos os momentos, compreendendo minhas angústias e ausências, transmitindo a segurança necessária para que pudesse concluir mais essa etapa de minha formação.

A minha professora e orientadora Livânia Beltrão pela atenção e paciência na excursão desse artigo.

As minhas amigas Joelma Freitas e Raquel Canêjo, por todo o apoio nos momentos difíceis, palavras de encorajamento e vibrações nos momentos de conquista.

Enfim, a todos que colaboraram de alguma forma para o meu crescimento acadêmico.

Obrigada!

Epigrafe

Escolas que são gaiolas existem
para que os pássaros
desaprendam a arte do voo.
Pássaros engaiolados são
pássaros sobre controle.
Engaiolados, seu dono pode
levá-los para onde quiser
Pássaros engaiolados
sempre tem um dono.
Deixaram de ser pássaros.
Porque a essência dos
pássaros é o voo.
Escolas que são assas não
amam pássaros engaiolados.
O que eles amam são
pássaros em voo.
Existem para dar aos
Pássaros coragem para voar.
Ensinar o voo, isso elas
não podem fazer, porque
o voo já nasce dentro dos pássaros.
O voo não pode ser ensinado.
Só pode ser encorajado.

Rubem Alves.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	6
2. BREVE HISTÓRICO DO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA.....	7
2.1. A EVOLUÇÃO DA ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	9
3. METODOLOGIA.....	14
3.1. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	14
4. PERCEPÇÃO SOBRE A LINGUAGEM ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL....	17
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	22
ABSTRACT.....	23
REFERÊNCIAS.....	24

PROCESSO DE ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ESCREVER É COISA DE CRIANÇA

JOSEFA DIANA MENDES DA SILVA

RESUMO

O presente artigo surge com o objetivo de analisar a influência de atividades significativas que fujam de práticas tradicionalistas na aprendizagem da linguagem escrita, respeitando o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social de cada criança. Com esse intuito foi realizada uma pesquisa bibliográfica fundamentando-se em teóricos com Vygotsky, Soares, Luquet e Pillar, entre outros, a fim de compreender como se dá o processo da aquisição da escrita na educação infantil. O trabalho se deu metodologicamente através de registro e análise das vivências em sala de aula, da pesquisadora (professora e autora), com relatos de experiências. Chegou-se à conclusão que a melhor forma de mediar o desenvolvimento da escrita das crianças na educação infantil é através do envolvimento das mesmas em atividades significativas, que os remetam ao contexto social no qual estão inseridos, sempre deixando clara a função social da escrita em cada portador de texto utilizado em sala de aula.

Palavras-Chave: Educação Infantil, Escrita, Desenvolvimento da Escrita, Lúdico.

1 INTRODUÇÃO

O processo de aquisição da escrita na Educação Infantil acontece de forma natural e gradual, à medida que as crianças começam a conviver com os símbolos que fazem parte de seu cotidiano escolar, e pela intervenção do professor em sala de aula.

O presente trabalho buscou fazer um breve histórico sobre a escrita na Educação Infantil, como também apresentar experiências pedagógicas que descrevem propostas significativas que podem auxiliar na prática do professor em sala de aula e na compreensão de que o processo de aquisição da leitura deve acontecer de forma natural e não permeado de práticas tradicionalistas, que por vezes afastam as crianças dessa descoberta tão prazerosa.

Trata-se de um relato de experiência, que buscou investigar como esse processo de aquisição da escrita se dá de forma natural através de atividades

lúdicas que estimulem o interesse da criança pelo processo de escrita espontâneo e adequado à sua maturidade, bem como identificar as diferentes fases desse processo, assim como elencar estratégias que favoreçam a aquisição da escrita de forma natural e significativa.

Inicialmente foi realizada uma pesquisa bibliográfica a respeito do tema estudado, com o intuito de fornecer ao leitor dados em relação ao assunto em questão. A pesquisa se baseou em levantamento empírico a respeito da escrita na Educação Infantil em uma escola da rede particular de Campina Grande-PB.

Sendo assim, através da pesquisa e fontes coletadas busca-se a compreensão do processo de escrita na Educação Infantil que precisa ser vista de maneira contextualizada, buscando articular os saberes para compreensão das condições que influenciam o desenvolvimento do processo de escrita.

Para tanto, o fio condutor desta pesquisa, metodologicamente aplicada foram às experiências de escritas no âmbito escolar, pois se constituem ainda registros desta.

Portanto, os aspectos abordados dão alicerce ao foco deste trabalho, destacando nos relatos: escritas das crianças referentes às primeiras manifestações gráficas no universo escolar.

Assim, primeiro apresentamos a proposta da pesquisa; segundo abordamos um Breve histórico do processo de desenvolvimento da escrita; a Evolução da escrita na educação infantil; terceiro enfatizamos a Metodologia, os relatos de experiência, as considerações finais e referências.

2 BREVE HISTÓRICO DO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA

Ao analisarmos a evolução da humanidade, podemos dizer que a escrita foi uma das maiores invenções do homem, servindo como canal de comunicação entre os humanos no decorrer da história. Higounrt (2003) ressalta a importância do processo de evolução da escrita:

A escrita faz de tal modo parte da nossa civilização que poderia servir de definição dela própria. A história da humanidade se divide

em duas imensas eras: antes e a partir da escrita. (...) Vivemos os séculos da civilização da escrita. Todas as nossas sociedades baseiam-se sobre o escrito. A lei escrita substitui a lei oral, o contrato escrito substituiu a convenção verbal, a religião escrita se seguiu à tradição lendária. E, sobretudo não existe história que não se funde sobre textos (HIGOUNET, 2003, apud GOMES, 2012, p. 1).

O processo histórico da escrita divide-se em três momentos: primeiro destaca-se a **escrita pictográfica** como forma de expressão que exhibe uma escrita simples, que representa os objetos da realidade através de desenhos, esse tipo de escrita pode ser visto nas inscrições Astecas encontradas nas cavernas. Segundo OLIVEIRA (2009) a escrita Pictográfica apresenta duas sérias limitações: a de necessitar de tantos signos quanto objetos, e a de ser incapaz de representar ideias abstratas.

Segundo, a **escrita ideográfica** processo no qual o símbolo representava além do próprio objeto, a finalidade ou ação que poderiam ser desenvolvidas com ele. As escritas ideográficas mais conhecidas são os hieróglifos egípcios. Para OLIVEIRA (2009), a escrita ideográfica transforma símbolos para representar ideias ou conceitos; assim, o desenho de um pé, além de referir-se ao próprio membro, podia representar a ação de caminhar.

Ainda temos a **escrita alfabética**, onde os símbolos não estão mais relacionados aos objetos e sim aos sons. Essa escrita foi inventada pelos fenícios, com o objetivo de atribuir um sinal escrito a cada som falado, surgindo assim uma forma sofisticada de linguagem. Nessa escrita segundo OLIVEIRA (2009), os signos não têm mais uma relação próxima com o objeto, mas sim com os sons.

A escrita surgiu como forma de registro e comunicação, e no decorrer da história foi tomando diferentes formas, ganhando novos sentidos e utilizações. Atualmente tem o papel muito importante na formação do sujeito, servindo como porta de entrada para a cultura conhecimento tecnológico e científico.

Segundo Trindade (2007) ressalta, se a princípio a escrita era utilizada somente para registro de informações importantes e era reservada a uma elite seleta, nos dias de hoje seu papel é completamente diferente e é pré-requisito básico da formação do ser.

2.1 Evolução da escrita na educação infantil

O processo de desenvolvimento da escrita da criança se assemelha ao processo histórico de desenvolvimento da escrita do homem, considerando que os dois se iniciam em forma de desenho e vão evoluindo no decorrer do tempo. “O caminho que uma criança percorre na alfabetização é muito semelhante ao processo de transformação pelo qual a escrita passou desde a sua invenção”. (CAGLIARI, 1997, p.106).

Mas para a criança nem sempre o importante é atribuir significados aos seus rabiscos, pois quando descobre as propriedades do giz, do lápis e da tinta, os explora e diverte-se com os novos experimentos, se ariscando e rabiscando a criança desenvolve sua criatividade e imaginação, ampliando assim, sua capacidade de expressar-se.

A criança rabisca pelo prazer de rabiscar, de gesticular, de se aprimorar. O grafismo que daí surge é essencialmente motor, orgânico, biológico, rítmico. Quando o lápis escorrega pelo papel, as linhas surgem. Quando a mão para, as linhas não acontecem. Aparecem, desaparecem. A permanência da linha no papel se investe de magia e esta estimula sensorialmente a vontade de prolongar este prazer (DERDYK, 2004, p.56).

Sendo assim, o desenvolvimento do pensamento da criança está ligado á sua capacidade de representação, para que o pensamento aconteça é necessário que haja a capacidade de tornar presente coisas ausente por meio de palavras e imagens.

Conforme Pillar (2012, p.17), desenho e escrita são duas formas de mostrarmos aos outros, duas linguagens gráficas para expressarmos nosso modo singular de ver o mundo, quem somos o que e como pensamos e sentimos.

Neste contexto, compreende-se que o processo de desenvolvimento da escrita das crianças na Educação Infantil perpassa por diferentes fases desde o desenvolvimento do desenho, até o avanço nas etapas do desenvolvimento da escrita. No período inicial o desenho passa a ser reconhecido como uma possibilidade da criança criar, contar, sonhar e expressar o mundo a sua volta.

Para (MOREIRA, 2009, p. 26), esta linguagem gráfica “marca o desenvolvimento da infância, porém em cada estágio, o desenho assume um caráter próprio”.

Georges-Henri Luquet (1969, apud WATERKEMPER, 2013, p.8) foi um dos primeiros estudiosos sobre o desenho da criança do ponto de vista de sua evolução cognitiva, buscando compreender o que e como a criança desenha. Por meio dos seus estudos, observou que o desenho passa por estágios de aperfeiçoamento, e por isso “[...] não mantém as mesmas características do princípio ao fim” (LUQUET, 1969, p.135).

Assim, o autor distingue quatro estágios de desenvolvimento do desenho: Realismo fortuito, realismo falhado, realismo intelectual e realismo visual. Por conseguinte, apresentamos uma breve descrição das idéias do autor.

No caso do **Realismo fortuito**: é o primeiro estágio e tem início por volta dos dois anos de idade e, subdivide-se em desenho involuntário e voluntário a criança inicialmente realiza linhas e traços espontâneos, pois ainda não tem a intenção de representar a imagem de um objeto em suas atividades gráficas “[...] o desenho não é traçado para fazer uma imagem, mas um traçado executado para fazer linhas” (LUQUET, 1969, p.136, apud WATERKEMPER, 2013, p. 9).

Ainda segundo esse autor, o importante para a criança é executar movimentos com a mão que estando munida de acessórios variados, deixa num suporte, tal como uma folha de papel, traços que não existiam antes.

Nesta etapa, a atividade gráfica da criança é movida basicamente pelo prazer provocado pelos movimentos de suas mãos em diferentes recursos gráficos, tais como: lápis sobre papéis diversos, areia, lama, entre outros. Até então, a criança não atribui nenhum significado ao seu desenho.

O Realismo falhado: Nesse estágio a criança tenta ser realista na representação gráfica do objeto, porém “não sabe ainda dirigir e limitar os seus movimentos gráficos de modo a dar ao seu traçado aspecto que queria” (LUQUET, 1969, p.147 apud WATERKEMPER, 2013, p. 9).

Portanto, este estágio caracteriza-se pela imperfeição gráfica, pois a criança enfrenta algumas dificuldades para representar o objeto desejado, considerando que a criança apresenta descontrole em seus movimentos. Deste modo, por mais que a criança tente não consegue compreender os detalhes gráficos de um objeto, e assim exagera nas dimensões em qualquer parte do desenho realizado.

No caso de **Realismo intelectual**: estendendo-se dos 4 aos 10-12 anos de idade, caracteriza-se pelo fato que a criança desenha do objeto não aquilo que vê, mas aquilo que sabe. Assim, a criança começa a representar fielmente o objeto, com base na concepção que tem sobre o mesmo sem se preocupar com a sua estrutura visual, apresentando em seu desenho “não só os elementos concretos invisíveis, mas os elementos abstratos que só tem existência no espírito do desenhador” (LUQUET, 1969, apud WATERKEMPER, 2013 p. p.160).

Dessa forma, o **Realismo visual**, geralmente se inicia por volta dos 12 anos, trata-se da representação visual que a criança tem do objeto, caracterizando pela sua representação visual. Nesse estágio a criança passa a se preocupar em representar claramente os detalhes e os elementos observados em cada objeto que irá desenhar. Assim, a representação gráfica da criança passa assumir características do desenho de um adulto. Diferente da etapa anterior, a criança representa os elementos visíveis, abandonando a transparência.

Nesta compreensão Pillar (1996, p. 50) afirma que os objetos passam: [...] a ser representada com essa nova construção, a perspectiva, e os detalhes agora têm por finalidade particularizar a formas que antes eram genéricas. Há, portanto, um aprimoramento do sistema do desenho construído no realismo intelectual.

Diante do exposto, é importante ressaltar que a individualidade que cada criança apresenta, é quem vai determinar as especificidades de cada um desses níveis. Sendo assim, Luquet (2003), não faz analogia com a idade da criança, mas com a interação que esta terá com o objeto de conhecimento, a qual dará origem à sequência ordenada dos estágios. Nesta compreensão, entendemos que à medida que a criança cresce, apresenta características peculiares e diferentes maneiras de desenhar, ou seja, conforme as crianças se relacionam mais estreitamente com o mundo ao seu redor, vão evoluindo os seus desenhos.

Para isso, Lowenfeld (apud OLIVEIRA; BOSSA, 1994, p.41) nos afirma que através do desenho, a criança “consegue se soltar, acreditar no que faz e se identificar em suas representações”. Assim como Luquet, Lowenfeld verificou por meio de suas pesquisas que a evolução do desenho infantil ocorre em duas fases, são elas: **Fase I**- Início da autoexpressão gráfica- compreende a etapa das garatujas de 1 a 4 anos de idade, e se subdivide em três etapas: **Garatuja Desordenada** - Entre um e dois anos de idade, o desenho da criança consiste em movimentos amplos e aleatórios, sem muito controle motor, a criança ignora os limites do papel,

não entendendo a relação entre o traço-gesto, seu prazer consiste apenas em experimentar o material, rabiscando tudo que vê pela frente.

A Garatuja Ordenada- Por volta dos dois anos de idades, nesta fase a criança começa a respeitar melhor os limites do papel, assim como, controlar o tamanho, forma e a localização do desenho sobre este. Fecha as suas figuras em formas arredondadas ou espiraladas e, também começa a perceber a relação entre gesto-traço.

Além disso, a **Garatuja Nomeada-** A partir de três anos de idade período em que a criança descobre o que faz e divulga o que vai fazer. Nessa etapa o desenho da criança evolui e fica cada vez mais elaborado, a figura humana passa a ganhar uma forma mais detalhada, pois há uma representação intencional de um objeto concreto, bem como a descrição do que fez, relacionando ao que viu.

A Fase II- A afirmação da representação gráfica- A fase pré- esquemática. Dos 4 aos 6 anos. Nesta fase a reprodução do objeto se afirma, ou seja, a criança adquire a consciência da expressão gráfica e começa a fazer tentativas de representar o real, porém, ainda não possui a capacidade de organização coerente. Assim, os objetos são desenhados de maneira desordenada e desproporcional. Nesta fase a figura humana evolui do complexo para organizada. A partir dos 6 anos, a criança percebe a relação entre seu desenho e a realidade, expressando por meio dos desenhos o que sente e pensa deixando que prevaleça o emocional sobre o real.

Para muitos teóricos ao se desenvolver os estágios de evolução do desenho a criança paralelamente desenvolve a sua escrita. Conforme Wallon (apud SINCLAIR, 1987, p.77) o “desenho aparece espontaneamente; seu desenvolvimento baseia-se na interpretação que a criança dá as próprias garatujuas. A escrita aparece como uma imitação das atividades do adulto”, ou seja, o interesse da criança em rabiscar sinais gráficos, surge do que ela observa e conhece do mundo adulto, e da vontade de imitá-lo.

Segundo Mèredieu (2006, p. 3) “[...] o meio em que a criança se desenvolve é o universo adulto, e esse universo age sobre ele na mesma maneira que o contexto social, condicionando-a ou alienando-a”. Sendo assim, o desenho feito pela criança representa sua relação com o meio social, cultural e consigo mesma, sejam eles reais ou frutos da sua imaginação. Diante disso, podemos afirmar que em cada estágio do desenho infantil, a criança evolui graficamente, apropriando-se e

aperfeiçoando-se do sistema de representação gráfica, ou seja, conseqüentemente ela alcança também os níveis de evolução da escrita.

Em um dado momento, a criança começa a diferenciar desenho e escrita, e simultaneamente vai passeando entre as fases do desenho e os níveis de hipótese da escrita. Assim, “quando a criança consegue distinguir o desenho da escrita, ela começa a se preocupar com as diferenciações no interior de cada uma dessas linguagens” (PILLAR, 1996, p.59).

Segundo a psicogênese da língua escrita, toda criança passa por quatro níveis de escrita até que esteja devidamente alfabetizada (FERREIRO e TEBEROSKY, 2008).

A Hipótese pré-silábica- Caracteriza pelas escritas aleatórias realizadas pelas crianças que ainda não estabelece relação entre a linguagem falada e as diferentes formas de uma representação, acreditando a princípio que se escreve com desenhos. Nesta fase a criança confunde o desenho e a escrita, já que o seu repertório gráfico ainda não permite reconhecer qual é sua verdadeira intenção ao desenhar ou escrever, sendo necessário fazer indagações sobre aquilo que produziu no papel. Mas adiante ainda na fase pré-silábica a criança já começa a diferenciar desenhos, letras e números. Essa fase coincide com a etapa do realismo fortuito.

Para **a Hipótese silábica-** A criança começa a perceber que há uma relação entre a linguagem escrita e a falada, pode usar letras ou pseudoletas e passa a atribuir valor sonoro, relacionando uma letra para cada sílaba da palavra.

Desse modo, **a Hipótese silábico-alfabética-** Caracteriza-se pelo período de transição entre as duas hipóteses, hora a criança escreve uma letra representando uma sílaba, hora consegue representar graficamente as letras que compõem a sílaba. Nessa fase as crianças transitam entre os esquemas de escrita a serem abandonados e os que serão construídos.

Assim, **a Hipótese alfabética-** Nessa fase a criança consegue compreender e fazer a correspondência entre fonemas e grafemas, já conseguem ler e escrever o que pensa e fala. E compreende a função social da escrita.

As hipóteses de escrita: pré-silábica, silábico-alfabética e alfabética coincidem com o momento em que o desenho dá um salto significativo em sua evolução, pois, é o momento do realismo intelectual, em que a criança começa a coordenar suas representações de forma clara e mais elaborada, sobretudo na

escrita, onde passa a fonetizar as palavras, dando atenção às propriedades sonoras. E assim, a criança avança nas etapas de desenvolvimento da escrita.

Por fim, a criança chega à etapa final deste desenvolvimento paralelo, e começa a se inquietar com o aprimoramento dos dois sistemas. Onde desenho entra no realismo visual e na escrita, a criança busca a aprendizagem da ortografia, pois começa perceber que escrever como se fala não é suficiente para aquisição do sistema de escrita. Assim, segundo Pillar, (1996, p.68), a criança abandona a análise silábica na construção de palavras e estabelece uma correspondência entre grafemas e fonemas.

3 METODOLOGIA

Este trabalho apresenta um relato de experiência vivida com quatorze crianças no decorrer de 2016 numa Escola particular de Campina Grande-PB em , sala de aula da Educação Infantil com crianças de quatro anos. Pretende-se com o relato desta trajetória apresentar as contribuições dessa experiência para a compreensão do desenvolvimento da escrita dessas crianças.

Os dados aqui apresentados fazem parte dos registros de observação desta pesquisadora (professora e autora do estudo), registrado em seu instrumento de avaliação e reflexão da própria prática pedagógica durante o ano de 2016.

A atuação nesse projeto oferece-me um aprendizado acerca da prática de escrita da criança, além do aprimoramento pessoal. O convívio com as mesmas os fornece o incentivo para que possamos desenvolver cada vez mais o hábito de pesquisar e avaliar reafirmando a identidade profissional.

3.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo tem uma abordagem qualitativa, por ser “uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 11); cuja preocupação consiste em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento, etc. (MARCONI e LAKATOS, 2011, p. 269).

Sendo assim, a investigação qualitativa possibilita um estudo inserido na atuação baseado em um determinado nível de realidade tentando no campo das práticas e objetivos trazer à luz fenômenos, indicadores e tendências possíveis de serem observáveis. Assim, a pesquisa se desenvolve em busca de obter os dados referentes às crenças, hábitos, atitudes, representações, opiniões e adequar-se aos processos particulares e específicos a indivíduos e grupos.

A pesquisa ora desenvolvida partiu do interesse da pesquisadora em investigar em sala de aula como as crianças da Educação Infantil estão representando os códigos da língua escrita. Para tanto, foi proposto às crianças a produção de escrita respeitando a faixa etária das mesmas. Então de maneira flexível foram realizadas várias atividades com situações de escritas a fim de estimular o desenvolvimento espontâneo e prazeroso da escrita pelas crianças.

As técnicas e os instrumentos para coleta dos dados são descritos em vários materiais, entre os quais a observação direta intensiva e extensiva, propostas por LAKATOS, Eva M., MARCONI, Marina (1991, p. 190-214).

O instrumento utilizado para coleta de dados foi à observação da grafia através de seus diferentes suportes. Para assim, produzimos um relato de experiências, o que se constitui em uma experiência referente à parte dos gêneros pertencentes ao domínio social da memorização e documentação das experiências humanas;

SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos dessa pesquisa qualitativa numa perspectiva de investigação da escrita são 14 (quatorze) crianças de 4 (quatro) anos, que participarão das atividades de produção de escritas, com vistas à análise de suas grafias nesse estudo.

COLETA DE DADOS

O processo de coleta de dados nesse estudo acerca dos vários suportes que oportunizam o contato com as diferentes formas de práticas de escrita, ressaltando a variedade de portadores de textos, assim como os diferentes papéis da escrita na sociedade.

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Iniciamos a análise exploratória do material coletado na medida em que os relatos de forma seletiva atendessem às intenções da pesquisa. Após a escrita, partimos para a fase de categorização do material destacado pelos sujeitos participantes da pesquisa.

Nesse contexto, interpretamos as escritas atribuindo significados sem solicitar a utilização de técnicas e métodos estatísticos. Seguindo essa linha de pensamento que bem descreve a pesquisa qualitativa.

Portanto, a pesquisa qualitativa, interpreta os discursos e análises, seguindo o rigor científico de uma análise, sem se preocupar em quantificar os dados. Além disso, esta se constitui em o alicerce da estrutura metodológica do presente estudo, por nós idealizada.

O presente estudo tem como referenciais metodológicos a pesquisa qualitativa, por ser “uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 11); por ser uma abordagem, cuja preocupação consiste em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento, etc (MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 269).

Portanto, a pesquisa qualitativa, interpreta os discursos e análises, seguindo o rigor científico de uma análise, sem se preocupar em quantificar nossos dados. Além disso, esta se constitui em o alicerce da estrutura metodológica do presente estudo, por nós idealizada.

A pesquisa-ação tem sido utilizada nas últimas décadas de diferentes maneiras, a partir de diversas intencionalidades, passando a compor um vasto mosaico de abordagens teórico-metodológicas instigando-nos a refletir sobre suas essencialidades epistemológicas bem como sobre suas possibilidades na práxis investigativa. O presente trabalho aprofunda reflexões sobre a pertinência das possibilidades da pesquisa-ação como instrumento pedagógico e científico, buscando indicativos de respostas as suas inquietações. A pesquisa-ação deve ser essencialmente uma pesquisa intencional a transformação participativa, em que sujeitos e pesquisadores interagem na reprodução de novos conhecimentos.

Para Franco (2005, p.485), a pesquisa-ação crítica considera a voz do sujeito, sua perspectiva, seu sentido, mas não apenas para registro e posterior interpretação do pesquisador: a voz do sujeito fará parte da tessitura da metodologia da investigação. Nesse caso, a metodologia não se faz por meio das etapas de um método, mas se organiza pelas situações relevantes que emergem do processo.

4 PERCEPÇÃO SOBRE A LINGUAGEM ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As experiências aqui relatadas foram desenvolvidas em uma escola da rede particular, na cidade de Campina Grande – PB, com uma turma de 14 crianças de 04 (quatro) anos, através de vivências significativas, que oportunizaram diferentes formas de práticas de escrita, ressaltando a variedade de portadores de textos, assim como os diferentes papéis da escrita na sociedade.

Compreendemos que a educação infantil não é o período destinado à alfabetização, porém devemos oportunizar as crianças proposta que estimulem a criatividade, valorizando seus conhecimentos prévios e ampliando sua visão de mundo, considerando que nessa fase elas trazem consigo muita curiosidade e uma gama de conceitos a serem explorados.

No processo de construção dessa aprendizagem as crianças cometem “erros”. Os erros, nessa perspectiva, não são vistos como falta ou equívocos, eles são esperados, pois se referem a um momento evolutivo no processo de aprendizagem das crianças. Eles têm um importante papel no processo de ensino, porque informam o adulto sobre o modo próprio de as crianças pensarem naquele momento. E escrever, mesmo com esses “erros” permite às crianças avançarem, uma vez que só escrevendo é possível enfrentar certas contradições. Por exemplo, se algumas crianças pensam que não é possível escrever com menos de três letras, e pensam, ao mesmo tempo, que para escrever “gato” é necessário duas letras, estabelecendo uma equivalência com as duas sílabas da palavra gato, precisam resolver essa contradição criando uma forma de grafar que acomode a contradição enquanto ainda não é possível ultrapassá-la. Desse modo, as crianças aprendem a produzir textos antes mesmo de saber grafá-los de maneira convencional, como quando uma criança utiliza o professor como escriba (BRASIL, 1998, p.128).

Nesse contexto, as crianças são envolvidas pelo mundo das letras desde muito pequenas, quando começam a ter acesso a livros, placas, rótulos e textos

presentes nos desenhos. Ao chegar à escola, esse repertório aumenta, pois as crianças passam a ter contato com outros portadores textuais, como o próprio nome, o nome dos colegas, diversas literaturas infantis, placas presentes na escola, e as diversas propostas de atividades desenvolvidas pela professora.

Cabe ao professor promover vivências significativas que despertem nas crianças o interesse pela leitura e, conseqüentemente a escrita, assim como familiarizar-se com diferentes portadores textuais e compreender as diferentes funções sociais da escrita. Nas sociedades letradas, as crianças, desde os primeiros meses, estão em permanente contato com a linguagem escrita. É por meio desse contato diversificado em seu ambiente social que as crianças descobrem o aspecto funcional da comunicação escrita, desenvolvendo interesse e curiosidade por essa linguagem. (RCNEI, 1998, p.127)

O professor de Educação Infantil deve inquietar-se diante de práticas tradicionalistas, que defendem exercícios de treino motor, baseado em repetições, e desenhos padronizados, como forma de construção do hábito de leitura e escrita. De acordo com Vygotski (2000, p. 139) (...) ensina-se as crianças a desenhar letras e construir palavras com elas, mas não se ensina a linguagem escrita. Enfatiza-se de tal forma a mecânica de ler o que está escrito que acaba obscurecendo a linguagem escrita como tal.

Sabe-se que para aprender a escrever a criança terá de lidar com dois processos de aprendizagem paralelos: o da natureza do sistema de escrita da língua – o que a escrita representa e como – e o das características da linguagem que se usa para escrever. A aprendizagem da linguagem escrita está intrinsecamente associada ao contato com textos diversos, para que as crianças possam construir sua capacidade de ler, e às práticas de escrita, para que possam desenvolver a capacidade de escrever autonomamente. A observação e a análise das produções escritas das crianças revelam que elas tomam consciência, gradativamente, das características formais dessa linguagem. Constata-se, que, desde muito pequenas, as crianças podem usar o lápis e o papel para imprimir marcas, imitando a escrita dos mais velhos, assim como se utilizam de livros, revistas, jornais, gibis, rótulos etc. para “ler” o que está escrito. Não é raro observar-se crianças muito pequenas, que têm contato com material escrito, folhear um livro e emitir sons e fazer gestos como se estivessem lendo. As crianças elaboram uma série de ideias e hipóteses provisórias antes de compreender o sistema escrito em toda sua complexidade. (RCNEI, 1998, p.127)

Torna-se notório que, na Educação Infantil devemos manter as crianças próximas de práticas de leitura e escrita em situações funcionais e significativas. Neste contexto, desenvolvemos diversas atividades que auxiliam no desenvolvimento espontâneo de escrita pela criança.

Destacaremos algumas atividades de grande relevância que auxiliam no desenvolvimento das práticas de escrita na Educação Infantil, como leitura e reconto de história, seja de forma oral ou através da escrita, produção de textos coletivos elaboração de listas de palavras, receitas, e escritas de cartas.

A contação de história na Educação Infantil é uma prática indispensável, pois atua como uma atividade que oportunizam grandes vivências, e elaborações das diferentes linguagem (oral, corporal e escrita), que permeiam essa fase do desenvolvimento.

A leitura frequente de histórias para crianças é, sem dúvida, a principal e indispensável atividade de letramento na educação infantil. Se adequadamente desenvolvida, essa atividade conduz a criança, desde muito pequena, a conhecimentos e habilidades fundamentais para sua plena inserção no mundo da escrita. (SOARES, 2009, p.8)

Neste contexto, em nossa sala de aula as crianças foram convidadas a viajar pelo mundo das letras e da imaginação, sendo oportunizadas e estimuladas a ouvir histórias, fazer o reconto tanto de forma oral, quanto através de sua escrita (por vezes essa escrita se dava em forma de desenhos). A leitura e/ou contação de historias exerce um grande fascínio sobre as crianças, que se envolvem e participam de forma ativa nesse momento lúdico.

Pudemos observar que no decorrer do ano as posturas das crianças diante dessa atividade foram tomando conotações diferentes, no início as crianças ouviam as histórias e reproduziam trechos da contação de forma oral, a partir de estímulos elas despertaram para a realização do reconto através do desenho evoluído gradativamente para transcrição com utilização das letras por eles conhecidas, ou até mesmo transcrevendo alguns trechos dos livros expostos em sala. O RCNEI (1998) ressalta a importância da leitura para as crianças, como um incentivado do desenvolvimento do processo de escrita:

(...) A leitura pelo professor de textos escritos, em voz alta, em situações que permitem a atenção e a escuta das crianças, seja na sala, no parque debaixo de uma árvore, antes de dormir, numa atividade específica para tal fim etc., fornece às crianças um repertório rico em oralidade e em sua relação com a escrita (BRASIL, 1998, p. 135).

Desenvolvemos também atividades de produção de textos coletivos, como forma de valorização da escrita, considerando que ao registrar as ideias e colocações das crianças, estamos valorizando seu conhecimento de mundo assim como, tornando importante cada fala que elas trazem, promovendo uma conexão entre os eixos desenvolvidos no ambiente escolar e extraescolar, favorecendo o desenvolvimento da escrita de forma reflexiva informando uma das funções sociais da escrita: “o registro de informações”.

Conforme o RCNEI (1998, p.145) “Na instituição de Educação Infantil, as crianças podem aprender a escrever produzindo oralmente textos com destino escrito. Nessas situações o professor é o escriba”.

As produções de textos coletivos partiam de diferentes fontes, como: a partir de leitura de histórias, de conteúdos trabalhados em sala, de alguma curiosidade socializada pelas crianças no momento da rodinha da conversa ou desafios lançados pela professora.

[...] é importante que o (a) professor (a) considere os interesses do seu grupo de crianças, interesses que se manifestam, por exemplo, nas rodas de conversas, no recreio, ou nas suas brincadeiras com os colegas. Também é preciso ter olhos abertos para os fatos ocorridos em sala da aula ou com certas crianças em particular, e criar situações de ensino, de modo que propostas concretas de trabalho sejam lançadas, envolvendo a produção e a leitura de textos (BRANDÃO e LEAL, 2005, p. 34).

Seguindo nesse contexto de propostas de aprendizagens significativas, trabalhamos com a elaboração de listas de palavras, partindo de um tema previamente definido, fizemos um levantamento de nomes que contemplassem o eixo temático desenvolvido em sala, por exemplo, ao trabalhar a temática sobre animais elaboramos diferentes listas com nomes de animais, no primeiro momento a lista de nomes referia-se a diferentes nomes de animais que as crianças conhecem,

em outro momento organizamos outra lista, que separava o nome dos já citados na primeira lista das crianças.

Os animais que nasciam do ovo e os que nasciam da barriga da mamãe, evoluindo em seguida para a separação dos animais terrestres dos aquáticos, os domésticos e os selvagens e assim conseqüentemente. Como sequencia dessa atividade as crianças recebiam folhas e lápis para que pudesse fazer o desenho de cada animal citado na lista, e como resultado final foi montado um painel, que contemplava o desenho da criança com sua escrita espontânea do nome do animal por ela desenhado e a escrita feita pela professora. Partindo de atividades de elaboração de listas de palavras, também produzimos textos coletivos.

Outro portador de texto muito utilizado em nossa sala de aula foi a “receita”, através desse portador desenvolvemos um leque de atividades, fizemos a exposição da receita escrita de forma ampliada, solicitamos que as crianças localizassem nomes de alguns ingredientes, as crianças tiveram oportunidade de fazer a ilustração, e executamos a receitas explorando as diferentes linguagens dessa proposta. As crianças foram questionadas sobre qual sua receita preferida, e de forma espontânea cada um realizou a escrita de sua receita em uma folha individual para que fosse feito um livro. Nessa atividade o professor era o escriba, que conversava com cada criança, e transcrevia a receita de cada um. Segundo Cagliari (1997, p.121).

Nessas tentativas de escrita, a criança não procura copiar, mas representar o que ela imagina que seja a escrita. (...) É importante deixar que as crianças experimentem como escrever as letras; dar tempo para que isso aconteça.

Por fim, desenvolvemos uma proposta bastante atrativa para as crianças, e que foi vivenciada no decorrer do ano letivo, foi à escrita de cartas. Partindo do incentivo de escrever um cartão a ser entregue no dia das mães, as crianças se encantaram com a função social da escrita nesse portador textual, e surgiu um interesse espontâneo pela escrita de cartas. A princípio sem mediação da professora.

Notamos que algumas crianças ao chegar à sala, no inicio do nosso período de aula começaram a solicitar papel e lápis para que escrevessem cartas (geralmente ao chegar à sala no inicio do no nosso horário de aula, as crianças dispõem de um momento de brincadeiras livres, enquanto aguardamos os demais colegas chegarem para iniciarmos nossa rotina diária), no inicio apenas observamos

as escritas espontâneas das crianças, elas faziam desenhos que expressavam o momento vivido por cada uma, seja de um desenho favorito, da família, dos colegas, de algum brinquedo, etc.

Nessa perspectiva, enfatizamos que o papel da professora vai além de criar um contexto significativo para produção escrita. É imprescindível que ela assuma uma postura mediadora durante todo o processo, consciente dos objetivos didáticos que pretendem alcançar com o seu grupo de crianças, bem como refletindo sobre os meios que utiliza para alcançá-los. (BRANDÃO e ROSA, 2011, p-135)

Passados alguns dias, as crianças se apropriaram da função social da carta, e começaram a direcioná-las para pessoas especiais. Alguns observavam os nomes dos colegas, escritos pela sala, e transcrevia em suas cartas, outros faziam questionamentos, como: “Tia como escreve seu nome? e o da minha mãe?”, eles solicitavam que o nome das pessoas a que iriam receber as cartas fosse escrito no quadro, para que os mesmo pudessem visualizar e transcrever.

Enfim, diante dessas atividades propostas, compreendemos que ao realizarmos atividades de leitura quando as crianças não sabem ler, e de escrita quando ainda não sabem escrever de forma convencional estimulam as crianças a refletir sobre a escrita, e criar estratégias para produzi-las.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento deste trabalho nos oportunizou refletir sobre a importância de inserir as crianças em práticas educativas que valorizem o momento de desenvolvimento cognitivo e inserção social de cada sujeito do processo educativo, respeitando cada nível de desenvolvimento da escrita em que as crianças se encontram.

Desse modo elencamos propostas de atividades que de forma envolvente estimularam o desenvolvimento da prática de escrita pelas crianças, deixando claro que a Educação Infantil não é um ambiente alfabetizador, porém podemos oferecer propostas que venham auxiliar e facilitar esse processo que posteriormente será vivenciado pelas crianças.

Diante do exposto, tonasse inevitável repensar a postura de profissionais que buscam de forma tradicionalista, introduzir as crianças em um processo de alfabetização precoce, que por vezes as afastam do prazer de desenvolver de forma natural suas primeiras noções de escritas, impedindo-os de traçar suas próprias estratégias de se apropriar desse sistema simbólico.

Por fim não podemos deixar de respeitar as particularidades de cada criança, com um olhar diferenciado que venha a facilitar o processo saudável de apropriação do sistema de escrita, levando a compreender a função social desse sistema em sua vida social.

ABSTRACT

The aim of this article is to analyze the influence of significant activities in the learning of written language, which disregard traditional practices, respecting the cognitive, affective and social development of each child. To this end, a bibliographical research was developed based on some theorists like Vygotsky, Soares, Luquet and Pillar, among others, in order to elucidate how the process of the acquisition of the writing in children's education takes place. The methodology was based on the recording and analysis of experiences in the classroom of the researcher (teacher and author), with reports of experiences. It has been concluded that the best way to mediate the development of children's writing in children's education is through their involvement in meaningful activities, which refer them to the social context in which they are inserted, always making clear the social function of writing in each Bearer of text used in the classroom.

Keywords: Acquisition of writing, children's education, mediation, textual carriers and social function.

REFERÊNCIAS

BOGAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação matemática: uma introdução a teoria e aos métodos.** Trad. Maria J. Alvarez Sara B. Santos e Telmo M. Baptista. Porto (Portugal): Porto Editora, 1994.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. LEAL, Telma Ferraz. **Em busca da construção de sentidos: o trabalho de leitura e produção de textos na alfabetização.** P 27-44. Brandão, Ana Carolina Perrusi. *Leitura e produção de textos na alfabetização / organizado por Ana Carolina Perrusi Brandão e Ester Calland de Sousa Rosa .* Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil /**Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il.

FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da Língua Escrita.* Porto Alegre: Art Med, 2008.

LAKATOS, E. M. MARCONI, M. de A. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Atlas, 1992.

LOWENFELD, Viktor; BRITAIN, W. Lambert. **Desenvolvimento da capacidade criadora.** São Paulo, Editora Mestre Jou, 1977.

LUQUET, Georges Henri. **O desenho infantil.** Tradução de Maria Teresa Gonçalves de Azevedo. Porto: Editora Livraria Civilização, 1969.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica.** 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MARTINS, G. de Andrade. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2008.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de. **A abordagem etnográfica na investigação científica**. <http://books.scielo.org/id/8fcfr/pdf/mattos-9788578791902-03.pdf> acesso: 07.11.2016.

MATTOS, CLG. A abordagem etnográfica na investigação científica. In: MATTOS, CLG. and CASTRO, PA., orgs. *Etnografia e educação: conceitos e usos* [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2011. pp. 49-83. ISBN 978-85-7879-190-2. Available from SciELO Books < <http://books.scielo.org>

MELO Maria Leitão de Souza, BRANDÃO, Soraya Maria Barros de Almeida, MOTA, Marinalva da SILVA (organizadores). **Ser criança: repensando o lugar da criança na educação infantil**. Campina Grande: EDUEPB, 2009.

MÈREDIEU, Florence de. **O desenho infantil**. Tradução de Álvaro Lorencini e Sandra M. Nitrini. 11ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

MOREIRA, Angélica Albano. **O espaço do desenho: a educação do educador**. 13ª ed. São Paulo: Editora Loyola, 2009.

PILLAR, Analice Dutra. **Desenho & escrita como sistemas de representação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996ª.

SINCLAIR, Hermine. **O desenvolvimento da escrita: avanços, problemas e perspectiva**, In: PALACIO, Margarita Gomes; FERREIRO, Emilia. *Os processos de leitura e escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento na educação infantil**. Revista Pátio Educação Infantil, 2009.

VIGOTSKI, L.S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Organizadores: Michael Cole... [et al.]; tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche . 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. (Psicologia e Pedagogia).