



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA – PRPGP
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO E
EDUCAÇÃO ESCOLAR**

**A MEDIAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO
PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA**

MARIA GORETH FERREIRA ARAÚJO

CAMPINA GRANDE/PB

2015

MARIA GORETH FERREIRA ARAÚJO

**A MEDIAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO
PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano e Educação Escolar, da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, como requisito parcial à obtenção do grau de Especialista. Realizada sob a linha de pesquisa Prática pedagógica escolar e prevenção das dificuldades de aprendizagem.

Orientadora: Prof^a Dra. Marta Lúcia de Souza Celino

**CAMPINA GRANDE – PB
2015**

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.

A663m Araújo, Maria Goreth Ferreira

A mediação do professor de educação infantil no processo de aquisição da leitura e da escrita [manuscrito] / Maria Goreth Ferreira Araújo. - 2015.

42 p. : il. color.

Digitado.

Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano e Educação Escolar) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2015.

"Orientação: Profa. Dra. Marta Lúcia de Souza Celino, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa".

1. Educação infantil 2. Leitura 3. Escrita 3. Mediação. I.
Título.

21. ed. CDD 372.21

MARIA GORETH FERREIRA ARAÚJO

**A MEDIAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO
PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano e Educação Escolar, da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, como requisito parcial à obtenção do grau de Especialista.

Aprovada em: 28/05/2015

BANCA EXAMINADORA



Profª Dra. Marta Lúcia de Souza Cellino (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Eduardo Gomes Onofre
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profª Ms. Maria Lúcia Serafim
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Dedico ao **Autor** da minha vida, “a **Ele** toda honra, toda glória e todo louvor, por que **Dele** e por **Ele** são todas as coisas.”

(Romanos 11, 36)

AGRADECIMENTOS

A **DEUS**, que é fonte de sabedoria e força e que me protege todos os dias com amor e graça, me ensinando o caminho que devo seguir.

À professora e orientadora **Marta Lúcia de Souza Celino**, por me apoiar e incentivar quando em momentos difíceis pensei em parar a caminhada. Meu muito obrigada!

Às crianças e professores da Creche Irmã Santana, sem eles não seria possível a realização deste trabalho.

Ao meu esposo Nilton Cezar, por seu apoio durante toda a minha caminhada acadêmica.

Ao meu pai querido, *in memoriam*, que sempre acreditou em mim.

Agradeço finalmente aos amigos que diretamente ou indiretamente me ajudaram.

A escrita da criança não resulta de simples cópia de um modelo externo, mas é um processo de construção pessoal.

(Emília Ferreiro, 1985)

ARAÚJO, Maria Goreth Ferreira, **A mediação do professor de educação infantil no processo de aquisição da leitura e escrita**. 2015. 42f. Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano e Educação Escolar) – Departamento de Educação, Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, Campina Grande/PB, 2015.

RESUMO

O presente trabalho foi desenvolvido com o objetivo de analisar como uma professora de educação infantil realiza a mediação pedagógica no tocante ao processo de ensino da leitura e da escrita junto a estudantes da Creche Irmã Santana, no município de Pocinhos/PB. O estudo teve sua fundamentação teórica respaldada nos seguintes autores: Freire (1981), Vygotsky (1991), Ferreiro (1999), Weisz (2004), Rego (2012), entre outros. A investigação é de abordagem qualitativa, com pesquisa de campo. A coleta de dados foi realizada numa turma de pré-escolar II, com 18 crianças na faixa etária de 5 a 6 anos, por meio de observação e de entrevista com a professora da turma. O estudo revelou que algumas crianças encontram-se em níveis de escrita distintos, e que há entre as crianças com nível mais elevado colaboram, auxiliam na convivência de aprendizagem com os demais que solicitam ajuda. Do mesmo modo ficou evidente que a educadora é conhecedora e faz uso da mediação no processo de aprendizagem em benefício de seus alunos, auxiliando-os a construir o aprendizado de forma reflexiva e na coletividade com o outro, promovendo uma maior afetividade e a construção significativa da aprendizagem. Conclui-se, portanto, que a mediação exercida pelo professor em sala de aula tem papel preponderante no processo de ensino da leitura e escrita por favorecer e ao mesmo tempo facilitar a percepção dos alunos, por meio de desafios motivadores propostos na sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Educação infantil. Leitura e escrita. Mediação.

ARAÚJO, Maria Goreth Ferreira, **A mediação do professor de educação infantil no processo de aquisição da leitura e escrita**. 2015. 42f. Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano e Educação Escolar) – Departamento de Educação, Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, Campina Grande/PB, 2015

RESUMÉN

Este trabajo monográfico titulado: profesor de la mediación de la educación infantil en la adquisición de la lectura y la escritura, sobre el propósito de la observación de cómo es la adquisición de conocimientos en la educación infantil, después de haber vuelto a mirar el docente como mediador, sino también, observar cómo este profesional media el proceso de enseñanza-aprendizaje. La investigación se llevó a cabo dentro de una semana, la guardería Hermana Santana, en la ciudad de Pocinhos-Pb. Los involucrados en el análisis comprenden el preescolar II en un aula con 18 niños de entre 5 a 6 años. La metodología aplicada no fue la observación participante, así como una conversación casual con un énfasis en la investigación cualitativa. Con el apoyo de las teorías de los investigadores que se ocupan de la tema aquí dispuesto, como Freire (1981), Vygotsky (1991), Smith (1999), Weisz (2004), Rego (2012), entre otros. Se recibieron positivamente los resultados, al darse cuenta de que el profesor sea consciente de su papel clave de agente de conocimiento es consciente de la necesidad de hacer a su estudiante a construir su aprendizaje reflexivo, y la comunidad con los demás. Que conduce a la conclusión de que se logró el objetivo, y la teoría es explícito aquí con el fin de permitir un proceso de aprendizaje más efectivo, aparentemente contribuye a los resultados esperados en la educación de la primera infancia, que es la construcción de una mayor autonomía en los niños, así como contribuir poco a poco la interacción social del niño.

PALABRAS CLAVE: La mediación, la educación de la primera infancia, la lectura y la escritura.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| INTRODUÇÃO..... | 09 |
| 1 CRIANÇA, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL..... | 12 |
| 1.1 A educação infantil e sua trajetória no Brasil..... | 13 |
| 1.2 A criança e o processo de aprendizagem..... | 15 |
| 1.3 A aprendizagem da leitura e da escrita..... | 18 |
| 1.4 O educador infantil como mediador da aprendizagem da língua escrita..... | 20 |
| 1.5 A Mediação..... | 21 |
| 2 A PESQUISA E OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS..... | 25 |
| 2.1 Lócus e público alvo da pesquisa..... | 26 |
| 2.2 Procedimentos para a coleta de dados..... | 26 |
| 3 OS RESULTADOS DO ESTUDO..... | 30 |
| 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 38 |
| REFERÊNCIAS..... | 41 |

INTRODUÇÃO

Muito se tem debatido a respeito do processo de aquisição de leitura e escrita suscitando a tentativa de explicar como se constitui sua aquisição na escola, o que pensam os educadores e a criança sobre esse objeto e quais os fatores que contribuem para que a criança tenha sucesso ou insucesso em seu processo de alfabetização. É importante ressaltar nesse processo o papel mediador do professor oferecendo meios e caminhos, levantando o conhecimento prévio, através de sondagens e possibilitando o entendimento do que é ensinado.

A aquisição e a prática da leitura e da escrita são reconhecidas como atividades inerentes ao desenvolvimento social e intelectual do ser humano, que mesmo antes de ir à escola já possui em sua vivência uma cultura que lhe possibilita conhecer o mundo lendo-o, proporcionando-lhe uma determinada noção acerca da linguagem escrita. O ato de ler e escrever, no entanto, deve partir de uma compreensão mais ampla do que simplesmente o ato de ler e escrever que o mundo em que se está entreposto oferece.

No passado acreditava-se que a criança era introduzida no mundo da leitura e da escrita apenas ao ser alfabetizada, pensamento este bastante antiquado. Pesquisas recentes a exemplo de Emília Ferrero e Ana Teberosky, entre outras sinalizam que o processo de aquisição da linguagem escrita se dá antes mesmo do sujeito decodificar os signos escritos e ocorre a partir da convivência da criança com outros indivíduos portadores de conhecimentos e com as práticas de leitura e escrita da sociedade a qual estão inseridos. Esse processo, segundo Vygotsky (1999), acontece por meio da mediação de uma pessoa mais experiente.

Ao longo do tempo, a aquisição do conhecimento tem sido alvo de diversas argumentações vem exigindo que a escola e, sobretudo, o educador, se posicione acerca das mesmas práticas, o que possivelmente trará consequências para as práticas pedagógicas que serão adotadas, sejam positivas e/ou negativas, pois, nada que se impõe funciona bem. Desta forma, se o educador sabe que prática aplicar juntamente com seus alunos poderá analisar do ponto de vista educacional quais melhores formas assegurarão um maior interesse no seu público alvo, bem como a mais significativa na construção do aprendizado.

A partir dos anos 1980 algumas mudanças começaram a surgir no âmbito da educação com a publicação das pesquisas sobre a psicogênese da língua escrita (FERREIRO E TEBEROSKY, 1986). O enfoque construtivista tornou-se sem dúvida,

um dos mais influentes na elaboração de novas considerações sobre o processo de ensino-aprendizagem e foi possível compreender o desenvolvimento conceitual por que passam as crianças até assimilarem como funciona o sistema de aquisição da escrita e leitura dos signos. Partindo desse pressuposto, podemos deduzir que ler e escrever vai além do processo de decodificar códigos, são antes atividades comunicativas e elaboradas na coletividade.

Ao estudar o sistema da linguagem escrita a pesquisadora Emilia Ferreiro (1999) e colaboradores apontam a existência de níveis evolutivos na escrita. O processo inicia-se com as garatujas, evoluindo em seguida para a formação de hipóteses e a assimilação do código. A criança, mesmo sem o domínio da alfabetização, vivencia situações de uso da leitura e da escrita e ao iniciar o período da escolaridade traz consigo o seu conhecimento linguístico anterior à escola. Portanto, deve ser estimulada a adquirir o hábito de ler desde cedo, para que no futuro se torne uma prática prazerosa e não apenas uma necessidade imposta pela sociedade. Diante dessa realidade, favorecer situações pedagógicas que instiguem a criança a interagir com tais processos configura-se como principal meta do educador em sala de aula, que precisa saber lidar com a realidade de cada aluno, com vistas a aproveitar o que ele já adquiriu de conhecimento no dia a dia para os níveis de leitura e escrita.

Partindo desse contexto fomos instigados a desenvolver o presente estudo tendo como objeto de investigação a mediação do educador em turmas iniciais do ensino fundamental, no âmbito da linha de pesquisa prática pedagógica na busca das práticas mediadoras oriundas do trabalho docente junto as crianças em seu processo de leitura e escrita. Para tanto, surge a problemática: “Como tem se dado o processo de mediação por parte do professor das séries iniciais do Ensino Fundamental em relação ao processo de aquisição da leitura e da escrita?”, que norteará nossa pesquisa, servindo de eixo para a busca e análise de dados. Os dados aqui apresentados tiveram como ponto de vista o conceito de Mediação de Vygotsky que construiu sua teoria tomando o desenvolvimento como resultado de um processo sócio-histórico, dando relevância ao papel da linguagem e da aprendizagem.

Toma-se a observação como instrumento dessa e forma o objetivo principal será estudar e analisar como uma professora de educação infantil realiza a mediação do processo de ensino da leitura e da escrita junto a estudantes da Creche Irmã Santana, no município de Pocinhos/PB.

De acordo com as novas teorias e conceitos, a escrita é um sistema simbólico de representação e a sua aprendizagem deve se constituir em uma construção pela própria criança. A língua é assim, um produto cultural carregado de significado e construído na interação social. Desse modo, a aprendizagem deve ser significativa para o leitor/escritor para que possa participar da construção de ensino que o texto suscita. Nesse sentido, a necessidade de estimular a criança, o mais cedo possível, a conhecer o mundo letrado, através de algo que lhe desperte interesse, fez com que me propusesse a realizar com alunos de educação infantil um trabalho de observação qualitativa que abrangerá a leitura e a escrita em seu processo de aquisição mediante a forma de mediação do educador, como construção social da criança.

A necessidade de definição do quadro teórico nos remeteu a utilização de conceitos e teorias de autores especialistas a exemplo de Fayol (2014), Saviani (2013), Rego (2012), Ferreiro (1986), Freire (1981), dentre outros que vem subsidiar a pesquisa para a concepção deste trabalho que tem com foco a importância da mediação do educador no processo de aquisição da leitura e escrita. Do mesmo modo, toma-se como referência os estudos de base vygotskiana.

A monografia está dividida em quatro capítulos. No capítulo primeiro discute-se acerca dos conceitos de criança, infância e educação infantil tendo como referenciais autores a exemplos de Faria (1999) e o RECNEI (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil). Apresenta-se também um breve debate acerca da criança e seu processo de aprendizagem. Inclui o perfil do educador de educação infantil como mediador da aprendizagem da leitura e da escrita, assim como o processo de mediação. Para este fim, utilizou-se conceitos de Vygotsky (apud REGO, 2012), Weisz (2004), entre outros. Por fim, uma breve retrospectiva da trajetória da educação infantil no Brasil.

No segundo capítulo apresenta-se informações sobre o lócus da pesquisa, o público alvo atendido, bem como a metodologia que direcionou a coleta de dados.

A análise dos resultados será explícita no capítulo terceiro, que mostrará o passo a passo da pesquisa, bem como os resultados obtidos durante os estudos direcionados ao público infantil e aos docentes que medeiam o conhecimento.

E, finalmente, as considerações finais, que expõem as conclusões apresentadas pela observadora, não como uma certeza, mas como um convite à

discussão e à continuação do estudo desse tema, para aqueles que se interessam pelas questões aqui analisadas.

1 CRIANÇA, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL

Entender os conceitos de infância, criança e educação infantil como construção social, significa modificá-los, lembrando que nem sempre estes termos anunciaram o mesmo significado. Infância e Educação Infantil possuem uma larga história, ideias, aspectos que se alteraram através do tempo e passaram a propagar aquilo que a sociedade entende em determinado momento histórico por criança, infância, política de infância, instituição de educação infantil.

A criança é um sujeito social e histórico que está inserido em uma sociedade na qual comunga de uma determinada cultura. É fortemente assinalada pelo meio em que se desenvolve, como também colabora para esse meio. Nas palavras de Faria: “A criança assim não é uma abstração, mas um ser produtor e produto da história e da cultura (FARIA, 1999, p. 13). Os primeiros anos de vida são provavelmente os mais contundentes no seu desenvolvimento, uma vez que durante a infância ela começa a estabelecer modelos de aprendizagem, atitudes e um sentido de si mesma como ser, tudo o que irá refletir em sua vida inteira acontece nesta fase da vida.

As crianças são seres que estão sempre conquistando conhecimentos e tem a possibilidade de expressá-los através de sua interação com outras crianças e com os adultos, pois é durante a infância que se aperfeiçoa de forma integrada, aspectos como os cognitivos, os afetivos, os físicos-motores, os linguísticos, os sociais, dentre outros. Este processo de desenvolvimento sobrevém a partir da construção que a criança faz na sua interação com o meio social. Passa a conhecer o mundo a partir de sua ação sobre este, tornando a educação infantil uma etapa de grande importância para a construção de significados do eu.

Baseado em estudos vigentes pode-se afirmar que a construção do conceito de criança e infância é uma concepção social e histórica, e assim sendo, não se dá ao mesmo tempo e nem tão pouco da mesma maneira para todos.

Nessa lógica nos diz Sarmiento (apud GARCIA, 2001, p. 28-29) que:

[...] a distinção da infância da adultez, que a modernidade ocidental produziu, não corresponde a uma só ideia da infância. Não apenas vários autores têm chamado a atenção para a diversidade das formas e modos do desenvolvimento das crianças em função de sua pertença cultural – isto é, sustentam que a cultura molda a infância, por contraponto à ideia de uma natureza universal da infância, suposta a partir de estudos centrados no Ocidente – como a norma da infância ocidental e a evolução das concepções da infância, não equivalem ao que ocorre noutras partes do mundo ou nas culturas ocidentais. Porém, mesmo no interior do mesmo espaço cultural, a variação das concepções da infância é fundada em variáveis como a classe social, o grupo de pertença étnica ou nacional, a religião predominante, o nível de instrução da população etc.

Nesse sentido, podemos conceber a infância como um conceito social e biológico, não devendo ser a infância entendida como um modo particular e único de se analisar a criança. Igualmente, vale ressaltar que o avanço histórico da educação infantil e da infância se dá de forma distinta do modo europeu, onde médicos e sanitaristas orientavam o atendimento das crianças fora da família. Pós 1ª guerra mundial, por exemplo com o aumento de órfãos e a deterioração ambiental, programas para diminuir a mortalidade infantil se juntaram aos programas de estimulação precoce nos lares e em creches sempre orientados por especialistas da saúde. É, portanto, nesse contexto que acontece o início do pensamento acerca da Educação Infantil e da Infância, nos dias atuais, especialmente como sendo uma responsabilidade do governo.

1.1 A Educação Infantil e sua trajetória no Brasil

As creches e pré-escolas, entre outras instituições destinadas à educação infantil, durante muito tempo no Brasil e no mundo, tinham como função principal, financiar e subsidiar a criança num período do dia, enquanto as mães trabalhavam. Apesar das crianças serem iniciadas em algumas atividades recreativas, isso não era o suficiente para que houvesse um desenvolvimento dos aspectos físico, intelectual e afetivo.

A função compensatória foi outra concepção atribuída à educação infantil, cuja finalidade era puramente compensar as necessidades sociais das crianças, sua miséria, sua pobreza e a negligência de suas famílias.

Estes males sociais foram desencadeados devido às péssimas condições de vida oferecidas pelas famílias dessas crianças, cujos padrões econômicos não eram suficientes para que os pais pudessem dar aos filhos o sustento adequado. Em decorrência desse fato social, eram vítimas de várias carências que afetavam, principalmente, o rendimento no processo de escolarização, gerando assim, a necessidade de se criar programas de educação compensatória para proporcionar atendimento às crianças dessas camadas, em instituições de ensino, possibilitando a superação das condições sociais a que estavam sujeitos.

Enquanto essas duas funções continuavam em ascensão na área educativa, grandes mudanças se processaram na educação infantil em nosso país, após a promulgação da LDB N° 9394/96, que passou a reconhecer a necessidade de indicar alternativas para ajudar aos profissionais que atuam nessa área infantil.

Assim sendo, as resoluções da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional designa pela primeira vez na história de nosso país, que a educação infantil passa a ser doravante a primeira etapa da educação básica, tendo como finalidade, o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos: físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, completando a ação da família e da comunidade. No título III, do Direito à Educação e do dever de educar, artigo, IV, se afirma que “o dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de [...] creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL, 1998, p.11).

Por outro lado acontece o marco que transgrediu com o assistencialismo na Educação Infantil. A Constituição de 1988 passa a determinar que a partir de então a educação infantil é dever do Estado brasileiro.

Após dois anos, em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) reafirma os direitos garantidos em constituição à educação infantil. Em 1994 o Ministério da Educação publica o documento “Políticas Nacionais de Educação Infantil” estabelecendo metas para expandir vagas e políticas de melhoria de qualidade ao atendimento das crianças em creches e pré-escolas. A educação, portanto, é oferecida em creches e pré-escolas e em razão das características desta etapa de desenvolvimento, deve cumprir duas funções complementares e

indissociáveis: cuidar e educar, integrando os cuidados e a educação realizados na família.

Compreender, admitir e reconhecer o jeito característico das crianças serem e estarem no mundo é o grande desafio da educação infantil e de seus profissionais. Embora os conhecimentos originários da Psicologia, Antropologia, Sociologia, Medicina, etc. possam ser de grande valia para desvelar o universo infantil, apontando algumas características comuns de ser das crianças, elas permanecem únicas em suas atividades e diferenças.

Na entidade de educação infantil, são proporcionadas às crianças condições para que a aprendizagem aconteça durante a brincadeira ocorrida de situações pedagógicas intencionais ou aprendizagens orientadas pelos adultos. É importante ressaltar, porém, que essas aprendizagens, de natureza diversa, ocorrem de maneira integrada no processo de desenvolvimento infantil.

A educação infantil agora comprometida com uma educação de qualidade, mais rica e mais crítica, pretende desenvolver junto às crianças experiências, por meio das quais possam aprender, partindo do conhecimento adquirido no cotidiano, construindo conceitos e refletindo sobre eles, o que lhes garantirá os instrumentos necessários à sua aprendizagem.

Independentemente do grupo social a que recebem, é de grande importância que as escolas de educação infantil reconheçam sua função social de pensar as necessidades das crianças, organizando-se em espaço de socialização, de convívio entre iguais e diferentes e suas formas pertinentes, como espaço que cuida e educa, permitindo às crianças explorar o mundo, favorecendo novas experiências, bem como permitindo uma interação com o mundo e com o outro presente nesse espaço social de forma ampla e formadora.

A principal entidade social para a criança é a família, portanto este conjunto deve receber condições básicas para a formação das crianças. Para que ocorra um desenvolvimento global da criança, é pertinente que escola e pais trabalhem em conjunto. A escola deve promover esta parceria e a família deve sempre estar aberta a interagir, acreditar e participar da vida escolar da criança.

Quando falamos de Educação Infantil, estamos considerando os anos iniciais – 0 à 06 anos – portanto, essa educação está relacionada aos cuidados necessários ao desenvolvimento absoluto de bebês e crianças que estão inseridos em contextos diferenciados, possuem histórias de vida diferentes e apresentam desenvolvimentos

físicos e cognitivos distintos. Por serem formados na pluralidade devem ser considerados como seres ímpares com suas necessidades educativas diferenciadas que irão contribuir e somar para construir uma educação infantil diversificada.

1.2 A criança e o processo de aprendizagem

O ingresso ao conhecimento acerca da aquisição da linguagem escrita no ambiente educacional brasileiro baseava-se apenas em métodos de memorização, reduzindo assim o processo de ensino a um conjunto de sons a serem representados por letras. Com os estudos realizados por Emília Ferreiro(1986) e colaboradores, a leitura e a escrita ganham um novo cenário, sendo imaginados a partir de então como um sistema de representação.

A pesquisa realizada pelas autoras revela o caminho percorrido pela criança durante seu processo de aprendizado denominado por elas de psicogênese da língua escrita, que se pode representar como uma aproximação psicológica de como a criança se apropria desse tipo de linguagem. De acordo com essa teoria, o aprendizado do sistema gráfico não se reduziria apenas ao domínio de correspondências de sílabas e fonemas, desde seus primeiros contatos com a escrita, mas a construção e reconstrução de hipóteses sobre a sua natureza e o seu funcionamento. Vale salientar que tais estudos foram pautados na teoria do conhecimento de Jean Piaget.

De acordo com a teoria da psicogênese da língua escrita a criança aprende a ler e a escrever convencionalmente, passando por níveis que são graduais de um para o outro, e que tende a avançar com a mediação do professor.

Segundo Emília Ferreiro são quatro os níveis de escrita, sendo eles:

- a) Escrita pré-silábica: A criança escreve fazendo uso de garatujas, ou seja, traços desordenados que evoluem para desenhos reconhecíveis pelo adulto.
- b) Escrita silábica: Esta se subdivide em escrita silábica e escrita silábico-alfabética.

A escrita silábica supõe que a escrita representa a fala. É a fase em que tem início o processo de fonetização. Cada letra representa um som. Podendo este nível ser:

Quantitativo: sem valor sonoro. Ex.: OOOO ----- borboleta

Ou qualitativo: com valor sonoro. Ex.: OOEA ----- borboleta

- c) Escrita silábico-alfabética: Quando a criança descobre que uma sílaba pode ser escrita com vogal e/ou com consoante. Neste nível a criança está sempre alternando, escrita silábica e alfabética, omitindo algumas letras.
- d) Escrita alfabética: A criança finalmente atinge o nível alfabético. Ela atinge o nível de compreensão de que as letras se articulam para formar palavras.

Durante esse processo do domínio dos níveis Emília Ferreiro aconselha que os educadores trabalhem com agrupamentos para que uma criança que se encontra em um nível mais avançado que as demais, as auxiliem qualitativamente em seu aprendizado. Do mesmo modo, utilizem de sondagens, para que sejam diagnosticados os níveis das crianças e assim, facilitar o trabalho pedagógico como também o processo ensino-aprendizagem.

A história da linguagem escrita mostra que ela não começa quando a criança aprende a ler e a escrever convencionalmente, posto que antes de ler e escrever alfabeticamente constroem ideias e conhecimentos que parecem estranhos aos nossos olhos alfabetizados. Como afirma Freire (1981, p. 11-12): “A leitura do mundo precede a leitura da palavra” e diante dessa afirmação caberá ao educador constituir uma intervenção didático-pedagógica que desafie a criança para que dessa forma, seja possível um avanço qualitativo em seu processo de aquisição do conhecimento da língua escrita.

Partindo da ideia de que a criança é um sujeito social e histórico torna-se relevante que durante essa fase inicial de sua vida ela seja vista como alguém que constrói e reconstrói, de acordo com a forma que age/interage a todo o momento, estando sempre em companhia de outros indivíduos portadores de conhecimentos, seja adultos e/ou crianças, e assim vai construindo seu aprendizado. Como bem nos fala Rego (2012, p. 58) “[...] O desenvolvimento está intimamente relacionado ao contexto sociocultural em que a pessoa se insere e se processa”. Partindo dessa

afirmação podemos perceber quão grande é a necessidade de uma interação para que a criança possa desenvolver-se cognitivamente.

A criança é vista como um sujeito social, cultural e histórico inserido em um agrupamento com pessoas que possuem habilidades e aptidões diversas. É neste processo educativo, em ambiente familiar e em ambiente escolar, que a criança aprende a conviver, a ser e a estar com os outros e consigo mesma, em uma atividade básica de recebimento, de respeito, de confiança, identidade e emancipação.

Convém salientar que o objetivo da educação infantil, que deve realmente atender as necessidades psicossociais da criança, deve ser o de criar condições mais adequadas ao seu desenvolvimento global. Ou seja, a educação infantil deve visar, antes e, sobretudo, o desenvolvimento da criança em seus aspectos físico, sócio-emocional e intelectual, para que ela consiga ser tudo o que poderia ser nesse estágio de sua vida.

Portanto, cabe à escola ensinar, garantindo a aprendizagem de determinadas competências que serão necessárias para a vida em sociedade, oferecendo instrumentos de percepção da realidade local e, também, favorecendo a participação dos educandos em relações sociais diversificadas e cada vez mais amplas.

Nessa perspectiva, as crianças não podem ser tratadas apenas como cidadãos em formação, elas já fazem parte de uma sociedade e, por isso, devem ser instigadas a exercitar sua condição de cidadania, desenvolvendo perspectivas e projetos em relação ao grupo social.

Para cumprir sua função social, a escola precisa analisar as práticas de nossa sociedade, sejam elas de natureza econômica, política, social, cultural, ética ou moral. Tem que se apreciar também as relações diretas dessas práticas com os problemas específicos da comunidade.

1.3 A aprendizagem da leitura e da escrita

Muito se tem tratado acerca do processo de aquisição da leitura e da escrita e a maneira como os professores de educação infantil realizam esta mediação para o aprendizado e avanço qualitativo das crianças nesta fase inicial da vida acadêmica.

Neste momento histórico, em que a criança é vista como peça central do processo ensino-aprendizagem, pode-se examinar em diversas escolas infantis que crianças de 3 a 6 anos se apropriam da língua escrita e falada de forma natural e prazerosa. No contato com crianças nesta faixa etária é possível notar que elas inventam perguntas, descrevem pessoas e objetos, explicam fatos, reconhecem e utilizam letras e numerais nos seus escritos, portanto, já se comunicam oralmente e de forma gráfica.

A criança que não tem acesso à prática de leitura e escrita encontra-se em desvantagem diante daquela que é incitada, mas sempre lembrando que todas têm capacidades cognitivas de aprender e se tornarem leitoras e escritoras. Como todas são emissores da mesma língua, caberá ao educador continuar esse processo, solidificando e organizando as experiências linguísticas que cada criança traz consigo.

Algumas crianças chegam à escola com a compreensão do princípio alfabético, no entanto, deve-se levar em consideração a disparidade existente entre os alunos, posto que alguns desses pequenos sequer entendem que as letras escritas tem relação com os sons das palavras. Desse modo, cabe ao professor atuar para popularizar o acesso ao mundo da escrita, que ainda se apresenta com desigualdades para crianças de classes sociais distintas, sendo um interlocutor dessa aprendizagem, promovendo um ambiente alfabetizador e igualitário, para que o processo ensino-aprendizagem avance qualitativamente.

A este respeito Fontana (1997) nos fala que as crianças chegam à escola desejosas de aprender, ansiosas por escrever. Afinal, convivem com a escrita já há algum tempo, sabem também que têm algum conhecimento sobre ela, mas não sabem que desconhecem muita coisa, cabendo ao educador intermediar para que o conhecimento continue se aperfeiçoando.

Durante muito tempo a alfabetização de crianças foi entendida como a aquisição de um código pautado na relação de fonemas e grafemas. Hoje se sabe que é muito mais complexo o modo como se apresenta o processo de aquisição da língua escrita.

Inicialmente, é relevante retomar o conceito de alfabetização, levando-se em conta que esta conceitualização tem sido pontuada por diferentes análises privilegiando em alguns casos o puro domínio da linguagem gráfica e sobre o

aspecto de como o aluno se apropria da leitura e da escrita, em alguns casos, negando-se como um processo histórico social de diversas perspectivas.

Na análise de Ferreiro (1999, p. 10), observa-se uma referência expressiva para alfabetização gráfica ao afirmar que: “[...] a escrita pode ser considerada como uma representação da linguagem ou como um código de transcrição gráfica das unidades sonoras”. A reflexão da autora, neste sentido, enfatiza que a criança aprende a ler e a escrever num processo de interação/ação com a língua, elaborando e experimentando hipóteses sobre a relação fala/escrita.

Porém, temos outros estudiosos que percebem a aquisição da linguagem escrita de outra forma, a exemplo de Soares (2009, p. 01) ao fazer o seguinte comentário: reforço que “o acesso inicial à língua escrita, não se reduz ao aprender a ler e escrever no sentido de grafar e decodificar e sim a aprender a fazer o uso da leitura”.

No universo infantil é comum encontrarmos crianças com certo conhecimento acerca da linguagem escrita, lembrando que estas já tem contato com a leitura e a escrita de forma direta ou indiretamente, ao presenciá-las em listas de compras que sua mãe faz quando vai ao supermercado, ao escolher seu canal preferido de televisão, dentre outras situações. A esse respeito nos lembra Rego (2012.p.69):

O aprendizado da escrita, esse produto cultural construído ao longo da história da humanidade, é entendido por Vygotsky como um processo bastante complexo, que é iniciado para a criança muito antes da primeira vez que o professor coloca um lápis em sua mão e mostra como formar letras .

Nesse sentido, o processo de aquisição da linguagem escrita não começa apenas quando a criança vai à escola, mas sim quando esta começa a existir, visto que é um ser que está em constante desenvolvimento e construindo seu aprendizado de acordo com o meio onde está inserido.

1.4 O educador infantil como mediador da aprendizagem da língua escrita

A criança que ainda não sabe ler e escrever convencionalmente também pode fazê-los, ainda que não possa compreender todas e cada uma das palavras. Leite (2001, p. 06) em relação a essa questão comenta:

A criança lê muito antes de “saber” ler e escreve antes de “saber” escrever. As investigações sobre a psicogênese da língua escrita demonstram que o educador necessita conhecer as regras e os princípios que orientam o processo de aquisição da leitura e da escrita pela criança.

Aceitar que a criança possa ler ou escrever de diferentes formas, sem ter de passar obrigatoriamente pelo domínio do código, significa identificar que ela pode suscitar conhecimentos próprios e completos sobre a escrita e a leitura, não se restringindo ao reconhecimento da letra ou tipo de unidade (letra, sílaba, palavra, frase), uma vez que já traz um repertório próprio ao adentrar na escola. O mais importante é que, apesar da experiência e interação constantes, a criança terá de estar sempre motivada a construir seu conhecimento sobre a leitura e a escrita.

O educador é o principal responsável pelos avanços ocorridos no processo de ensino-aprendizagem ao gerir a mediação, portanto, é fator importante que o educador seja sensível às prováveis dificuldades da criança, como também está sempre apto para atender qualquer situação possível que necessite de sua prática para auxiliar o seu aluno durante o processo educacional.

A ideia de ensino-aprendizagem parece está sempre carregada com a ideia de ensino direto, do ensino que se propõe inspecionar a ação da criança. Com essa percepção é inevitável que todos passem a lamentar a perda do lúdico, do criativo e de todas as coisas importantes que a educação infantil acomoda. Nesse sentido, Freire ainda lembra que: “na verdade, para que a afirmação ‘quem sabe ensina a quem não sabe’ se recupere de seu caráter autoritário, é preciso que quem sabe saiba sobretudo que ninguém sabe tudo e ninguém tudo ignora”(FREIRE, 1981, p. 27).

Nesse sentido, ao professor de educação infantil caberá trabalhar o desenvolvimento cognitivo e sociocultural da criança no sentido de capacitá-la para a aprendizagem da leitura e da escrita entre outras competências que favorecerão o crescimento intelectual da criança. Portanto, além do conhecimento sobre as letras, o professor necessita ensinar a seus alunos meditar sobre a linguagem que se usa para ler e escrever em diversos contextos.

1.4.1 A mediação

Atualmente, na área educacional, o conceito de Mediação leva à expectativa de uma relação de reciprocidade entre o indivíduo e as possibilidades do conhecer, do aprender.

Dada a influência sócio-histórica de Vygosty, afirma-se que a educação recebeu esta contribuição de braços abertos que se dá no sentido de privilegiar o conceito de representação social na Mediação interativa sujeito e objeto.

O interesse é possibilitar o desenvolvimento de processos internos complexos no sentido de que a criança adquira conhecimentos de modo não linear.

O processo de constituição da representação se dá no espaço público onde indivíduos pensam e agem adjacentes com outros indivíduos e é denominado de sistema de pensamento. É um saber do senso comum, socialmente organizado e repartido, com uma visão prática de entendimento e saber do mundo e construindo assim uma realidade de sociedade.

Na concepção vygotskiana, a reflexão principal é a de que a aquisição do conhecimento dá-se pela interação do sujeito com o meio, sendo assim o conhecimento mediado, de forma que em convívio social o ser humano vai compondo e aperfeiçoando seu aprendizado. É, portanto, de grande relevância neste processo o papel mediador do professor.

Em consonância com a ideia de Vygotsky, Fronckowiak nos informa que: “O texto literário não chega às crianças não alfabetizadas sem a mediação do adulto e, muito menos, sem as intervenções educativas envolvidas nessa mediação” (FRONCKOWIAK, 2010 p. 6). Por conseguinte, é inegável a participação mediadora do professor nesse processo de aquisição da linguagem.

A partir dessa definição entende-se a criança como um sujeito social e histórico que vai construindo o significado acerca da escrita e da leitura. É extremamente relevante que a escola, enquanto ambiente que proporciona o conhecimento, assuma a função intermediária junto a esse grupo geracional, acentuando sempre que deve ser levado em consideração o conhecimento prévio, posto que nenhuma criança chega ao âmbito escolar “vazia” de conhecimento. Sobre esse aspecto, Fronckowiak (op. cit) ainda nos lembra que:

Antes de desenvolver habilidades manuais de precisão com lápis e linhas, os pequenos produzem textos orais, leem imagens e compartilham com adultos e outras crianças o tempo-espaço que já lhes foi dado experimentar na trajetória – breve ainda, não menos significativa – de sua vida.

Nessa lógica é necessário que a escola e o educador percebam seu aluno como um todo, e não como um vir-a-ser adulto, reportando-se a um pensamento defasado, em que a criança era tida como mero receptor. Partindo do pressuposto que o conhecimento é um processo que requer a mediação do docente, faz-se necessário valer-se mais uma vez do pensamento de Fronkowiak (op. cit) que nos leva à reflexão quando fala que: “[...] formar leitores no contexto da educação infantil é emocionar-se diante da evidência de que, afinal, alguém precisa assumir as bordas do caminho”.

Vê-se, pois, que o processo de conquista a respeito da cultura escrita necessita ser ponderada pelo educador/mediador de maneira que seja observado que a educação infantil é o momento propício de contínua interação da criança com o mundo, e com o outro. Neste sentido, a escola surge como um lugar privilegiado para auxiliar e favorecer situações de aquisição das capacidades cognitivas e afetivas da criança.

O processo de apropriação do conhecimento acontece quando o indivíduo adquire competências tornando-se capaz de agir e interagir com o outro, sem que de forma alguma seja relegado o papel do educador. A esse respeito Rosa (2006, p. 60) adverte que “o aluno é o centro [...] deve estar constantemente mobilizado para pensar e construir seu próprio conhecimento [...] isto não significa deslocar o professor a um papel secundário, como se houvesse apenas um lugar privilegiado, em sala de aula a ser disputado. O professor é o centro do processo de ensino.” Nesta perspectiva é consagrado ao docente a função privilegiada de conduzir o processo educativo, de forma a facultar o avanço qualitativo de seu aluno.

Cada indivíduo é um pensador ativo, reproduzindo e comunicando-se. Dessa forma, suas representações sociais são construídas em qualquer lugar e a todo o momento. Sobre este aspecto Rosler (2006, p. 38) nos lembra que “[...] o processo de formação do indivíduo é essencialmente mediado por outros indivíduos, e isto independentemente da esfera de objetivação com a qual ele se relaciona.”

Na perspectiva sócio-histórica, teoria esta pautada pelas ideias vygotskyana o homem é presumido como um ser social, que se compõe mediante um processo

interativo. São significados partilhados que permitirão a construção no processo ensino-aprendizagem.

Ao chegar à escola, a criança traz consigo um entendimento de mundo do qual ela faz parte, no entanto, não pode constituir um diálogo entre o que sabe e o mundo da escrita, sendo de responsabilidade social da escola preparar seu aluno para participar ativamente da entrada e permanência deste no mundo “letrado”. Entenda-se por mundo letrado nesse contexto o conhecimento da linguagem escrita apresentado aos pequenos.

Dessa feita, o convívio social é fundamental para converter o homem do ser biológico, a ser social, e a aprendizagem que acontece das relações sociais subsidia a construir os conhecimentos que darão apoio ao desenvolvimento.

Vale ressaltar que não é tarefa unicamente da escola formar o seu aluno num ser social, no entanto, vendo-a como um lugar social que lida constantemente com o conhecimento, tem uma grande responsabilidade enquanto ambiente alfabetizador, dessa forma, é necessário viabilizar ao educando, construir saberes imprescindíveis para sua admissão social.

Para Vygotsky (1999), o homem possui natureza social, uma vez que nasce carregado de valores culturais. Partindo desse pressuposto, o autor criou a teoria de desenvolvimento da inteligência, na qual afirma que o conhecimento é sempre intermediado. Nesse processo de interação humana, que se produz cultura e que converte o homem em um ser social, a linguagem é vista como o sistema característico e fundamental de mediação entre o homem e o mundo concreto. Na visão sócio-histórica, a obtenção da linguagem concebe um marco no desenvolvimento do homem.

O desafio do educador enquanto mediador do conhecimento é bastante complexo e expressivo, pois, é a partir daí que surgirão resultados valorativos, sejam positivos ou negativos. A esse respeito nos faz refletir Weisz (2004, p. 67): “O desafio do professor é armar boas situações de aprendizagem para os alunos”. Dessa maneira, o professor como mediador deve proporcionar desafios que favoreçam o desenvolvimento cognitivo de seu aluno, permitindo que a criança seja sujeito de sua relação com o mundo e conseqüentemente de sua aprendizagem com este.

Neste aspecto, o professor como mediador desse processo consente que o educando seja sujeito de sua relação com o mundo. Entendendo que aprender a ler

e a escrever sugere não só apenas o conhecimento das letras e do modo de decodificá-la, mas na possibilidade de ver o aprendiz empregar esse conhecimento em benefício próprio em seu contexto sociocultural estruturando o conhecimento, e deverá sempre cogitar a formação de cidadãos críticos agentes na sociedade.

Vygotsky (apud FONTANA, 1997, p. 60) afirma que “o que a criança necessita [...] é de oportunidades para adquirir novos conceitos e palavras na dinâmica das interações verbais, mediadas pelo professor.” Assim, na visão da autora, a criança em seu processo de interação com o educador, tem a oportunidade de aperfeiçoar a linguagem oral, bem como a construção do conhecimento da língua escrita.

Faz-se necessário ressaltar que a criança constrói sua identidade durante a educação infantil e que, para este feito, é imprescindível a presença mediadora do adulto, o que podemos conceber como um fator somatório no processo educacional.

Assim o desafio do educador em sala de aula seja proporcionado o contato com a aprendizagem da leitura e da escrita significativa, intercedendo no processo de desenvolvimento comum e no processo de aprendizagem da criança por meio da mediação pedagógica.

2 A PESQUISA E O PERCURSO METODOLÓGICOS

A intenção de observar a forma de mediação utilizada por educadores da educação infantil na aquisição da linguagem escrita conduziu à adoção da abordagem metodológica da pesquisa qualitativa, sendo indispensável também fazer uso da pesquisa bibliográfica, posto que, para o estudo do tema, faz-se necessário um aporte teórico acerca dos pensamentos e conceitos usados e estudados por teóricos que dão sustentação a concepção que se desejou aprofundar a mediação.

Entende-se por abordagem qualitativa aquela que se dá de modo subjetiva, buscando um levantamento de hipóteses fundamentado em argumentações, tendo em vista que, ao fazer uso da pesquisa qualitativa obtêm-se um juízo de valor sobre determinado tema. Além disso, conceber a relevância que os acontecimentos e interações têm para o sujeito, em situações peculiares, direcionam a pesquisa qualitativa, uma vez que o sujeito a ser observado são pessoas, e no pensamento de Gonzaga (2006, p. 116), “os métodos qualitativos são humanistas”.

Associado a esse tipo de abordagem adotou-se ainda a pesquisa de campo em razão de ser uma observação direta que resultaria nas informações tencionadas para a elaboração desta monografia.

Para Vygotsky (1999), um método contempla sempre a visão que se tem dos problemas a serem estudados. Nesse sentido o uso da pesquisa qualitativa procurou trabalhar com dados envolvendo a descrição detalhada dos sujeitos envolvidos no processo de mediação e interação social, em conformidade com Goldenberg (2004, p. 27) que assevera:

O propósito desses métodos é compreender as significações que os próprios indivíduos põem em prática para construir seu mundo social. Como a realidade só aparece sob a forma de como os indivíduos veem o mundo, o meio mais adequado para captar a realidade é aquele que propicia ao pesquisador ver o mundo através “dos olhos dos pesquisandos.

Dentre os tipos de abordagem qualitativa, optou-se pela pesquisa de campo que, de acordo com Lakatos (2003, p. 186), “[...] consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem, espontaneamente, na coleta a eles referente e no registro de variáveis que se presumem relevantes, para analisá-los”.

2.1 Lócus e público alvo da pesquisa

A pesquisa foi realizada na Creche Irmã Santana, localizada na cidade de Poço das Antas/PB. A instituição funciona em tempo integral, atendendo cerca de 100 crianças da educação infantil com faixa etária de 2 a 6 anos. A turma escolhida é o pré-escolar II, composta por 18 crianças com idade variando entre 5 e 6 anos. Vale ressaltar que a escolha dessa turma ocorreu por ser relevante a ideia de que crianças nessa faixa etária possuem um maior nível de conhecimento acerca da leitura e da escrita.

A professora regente da turma observada é aqui tratada pelas iniciais E. J. para que seja resguardada sua identidade. Formada em pedagogia, exerce a profissão há aproximadamente 20 anos, sempre na educação infantil, e trabalha em tempo integral na referida creche com as mesmas crianças. Quando questionada em conversa informal sobre a profissão que exerce, E. J. disse que “ama o que faz”.

2.2 Procedimentos para a coleta de dados

Para coletar os dados optou-se pela observação não participante, que de acordo com Lakatos (2003, p. 193) ocorre quando “o observador toma contato com a comunidade, ou grupo ou realidade estudada, mas sem integrar-se a ela: permanece de fora”. Destarte, a pesquisadora não objetivava participar da pesquisa de forma direta.

A observação foi realizada durante o mês de março, do ano de 2015, durante o turno da manhã, procedendo-se à análise e registro dos dados observados. O tempo reservado para as observações foi considerado suficiente, pois permitiu analisar práticas de mediação que ocorreram naquele espaço. Entretanto, salienta-se que para um olhar mais aprofundado sobre a temática, faz-se necessário um tempo maior dedicado ao estudo e pesquisa, devido sua vasta extensão.

As informações obtidas na investigação estão descritas a seguir, em riqueza de detalhes, a partir do olhar da pesquisadora e do referencial teórico.

Ao chegar à instituição, a pesquisadora foi recebida pela equipe escolar, que a apresentou à professora e em seguida, para a turma. Ao cumprimentarem-na fizeram com que ela se sentisse como quem já fazia parte daquele universo compartilhado por eles, uma turminha bastante dinâmica.

A sala de aula pesquisada revela a heterogeneidade da turma, que apesar de ser constituída por alunos da mesma faixa etária, nem todos se encontram no mesmo processo de conhecimento acerca da leitura e da escrita.

Ao chegar à creche para dá início à observação, encontrava-se em estudo o projeto “família”. A pesquisadora ao principiar sua pesquisa encontra o referido projeto em seu último dia de realização, não sendo possíveis maiores informações acerca deste. Dando continuidade às atividades semanais, a professora introduziu o tema do novo projeto a “escola”.

No primeiro dia, as crianças fizeram questão de falar de suas aventuras na creche e o que mais gostavam de fazer no espaço educacional. Percebeu-se um entrosamento bastante amistoso entre as crianças, destacando-se a disponibilidade de umas ao ajudar a outras, quando uma necessidade era apresentada.

Atitudes como as descritas anteriormente revelam a presença do incentivo por parte da professora para práticas colaborativas entre os alunos, uma vez que a mediação já pode ser sentida entre os mesmos. Os mais desenvolvidos em relação à leitura e à escrita interviam para ajudar os menos evoluídos.

Sobre esse aspecto convém ressaltar Vygotsky (apud REGO, 2012, p. 110) ao comentar que:

[...] a heterogeneidade, característica presente em qualquer grupo humano, passa a ser vista como fator imprescindível para as interações na sala de aula. Os diferentes ritmos, comportamentos, experiências, trajetórias pessoais, contextos familiares, valores e níveis de conhecimentos de cada criança [...] imprimem ao cotidiano escolar a possibilidade de troca de repertórios, de visão de mundo, confrontos, ajuda mútua e conseqüentemente, ampliação das capacidades individuais.

Ou seja, de acordo com o pensamento do autor, a interação social por meio da linguagem é considerada relevante para o desenvolvimento no processo de aprendizagem. A interação quando fundada por meio da resolução de problemas em parceria um com o outro, torna-se mais real, uma vez que o grupo passa a ser orientado por um sujeito com mais experiência, facilitando assim o entendimento dos demais.

A aula teve início com músicas, segundo a professora, para fazer a turma “esquecer o final de semana tumultuado” (E. J.). Percebeu-se, a partir da prática, que a professora desejava fazer uma espécie de relaxamento antes de começarem as tarefas escolares. Este fato logo lembrou o que diz Consoni (2009, p. 03): “O ritmo tem um papel fundamental na formação e equilíbrio do sistema nervoso, isso porque toda expressão musical ativa sobre a mente favorecendo a descarga emocional, a relação motora e aliviando as tensões”.

No segundo dia da pesquisa, a turma, como no dia anterior, acolheu a pesquisadora de maneira receptiva e afetiva, próprio das crianças. Durante este dia, percebeu-se um maior envolvimento delas, tanto com a pesquisadora, como com as atividades desenvolvidas em sala de aula.

Nos dias que se seguiram com a pesquisa ocorreu tudo de forma tranquila, e, dando continuidade ao tema “escola”, foram realizadas atividades de recorte, colagem, desenhos livres, pinturas, sempre com a leitura e a escrita de seus nomes nas atividades. Momentos como estes favoreceram a observação das atividades

com a leitura e a escrita, objeto de estudo da investigação, no sentido de poder detectar os níveis de escrita em que se encontram as crianças, assim como observar o que as mesmas conhecem a respeito da leitura e da escrita.

Para finalizar o projeto foi realizada em sala a culminância de todos os trabalhos desenvolvidos, onde cada criança apresentava oralmente o seu trabalho. A todo o momento tinham a presença da professora que buscava intervir e mediar oralmente a partir das necessidades individuais de cada aluno, posto que cada criança falava de seu trabalho para os demais, que aguardavam ansiosos por sua vez. Em relação às atividades de escrita, quando necessário, as crianças além de recorrer à professora, também apelavam ao alfabeto móvel exposto na sala para explicar alguma letra ou mesmo o que escreveram, que segundo eles, estavam lendo de acordo com as letras que procuravam no varal do alfabeto.

Foi muito gratificante presenciar o grande envolvimento da turma na realização desta atividade. A maioria das crianças usava uma perfeita oralidade para relatar o que havia feito em suas atividades e de sua relação com a escola. Um fato bastante comum entre as crianças era desenhar e oralizar sobre um determinado ambiente dentro do espaço escolar, “a capela”, lugar sempre visitado por elas para fazer orações.

3 OS RESULTADOS DO ESTUDO

A experiência de trabalho vivenciada ao se observar como ocorre a mediação do professor de educação infantil para promover o avanço qualitativo de seus alunos na aquisição da leitura e da escrita, apesar de ter se desenvolvido num período curto, possibilitou uma visibilidade maior sobre o processo de ensino. A princípio convém salientar que fora notória e importante a mediação da professora ao intervir junto aos pequenos protagonistas, para que cada um pudesse ter êxito em suas apresentações, e o resultado foi muito prazeroso. Poder constatar que existem pessoas dedicadas no aprendizado de crianças durante seu processo de aquisição do conhecimento é um sentimento sem igual, fazendo com que a criança se aproprie da cultura letrada. Nesse sentido Vygotsky (1999, p. 305) assevera que:

O educador começa a compreender agora que quando a criança adentra na cultura, não somente toma algo dela, não somente assimila e se enriquece com o que está fora dela, mas que a própria cultura reelabora em profundidade a composição natural de sua conduta e dá uma orientação completamente nova a todo o curso de seu desenvolvimento.

Como em toda instituição escolar, a Creche Irmã Santana também segue um calendário didático recheado de conteúdos. Neste dia o assunto estudado fazia parte de um projeto, sabendo-se que em escolas de educação infantil trabalha-se com pequenos projetos semanais abordando, assim, diversos temas estudados. O tema a ser trabalhado neste dia era a “família”, sendo que, por outros motivos era o último deste tema.

A metodologia da educadora era atrativa para as crianças, que observam e participavam oralmente, fato percebido pelas expressões faciais das crianças que mostravam entusiasmo e espírito participativo.

Num primeiro momento, houve uma roda de conversa acerca da diversidade de família que havia na sala, tendo em vista que cada criança é pertencente a uma família. Durante a conversa foi enfatizado sua importância para o desenvolvimento da criança e elas logo associaram a importância com a falta dela, aspecto percebido ao se fazer comparações com o personagem “Chaves” por não ter uma família,

casa, comida e escola. Também usaram de suas comparações para falar dos outros personagens a exemplo da Chiquinha que “dá trabalho à professora” (comentário de uma das crianças). E. J. não perdeu nenhuma oportunidade para incentivar as crianças, levando-as sempre a participar oralmente e relacionar o que viam na televisão com o que viviam em suas realidades.

As crianças participaram oralmente, quase que em sua totalidade, demonstrando interesse tanto pelo tema estudado como pelos personagens do programa “Chaves”.

No momento seguinte, a educadora usou como recurso didático um álbum produzido em sala em dias anteriores ao da pesquisa. Neste havia uma música intitulada “o que é que tem na sopa do nenê?” e cada página trazia uma letra com desenhos. De acordo com a visualização as crianças cantavam, “lendo”, a música.

Ainda com música, foram distribuídas sempre com a ajuda das crianças umas casinhas confeccionadas com E. V. A. de cores diferentes e com figuras de animais. Ao iniciar a música, as crianças deveriam relacionar qual animal pertencia à casinha correta, mas para isso, deveriam seguir uma sequência lógica de cores. No decorrer da atividade mostraram total desempenho. A professora relata que essa atividade foi realizada porque no dia anterior havia trabalhado com as crianças os diferentes tipos de moradia, das famílias, dos animais, etc.

Em conversa particular, a professora declarou que trabalha a escrita e a leitura, no entanto, não acredita que seja função da educação infantil, tendo em vista que o aluno será alfabetizado no ensino fundamental. Mesmo com esse depoimento, foi possível perceber que em nada dificulta o trabalho da professora em realizar atividades de leitura e escrita com as crianças.

No segundo dia da observação, houve um maior envolvimento da turma. O novo tema a ser trabalhado em sala de aula seria a “escola”. Começava mais um projeto educacional infantil.

A princípio foi feito uma roda de conversa, onde as crianças falavam sobre seus conhecimentos acerca do espaço escolar. A professora no chão representou a escola através de um desenho e com sua ajuda, as crianças participavam oralmente e graficamente, desenhando tudo o que havia no espaço educacional o qual faziam parte.

Dando continuidade à atividade, cada criança foi incentivada a ilustrar livremente em folhas de papéis o que elas podiam encontrar na escola. Nesta

atividade o interesse da turma foi notório e um fato que merece destaque por parte da observadora foi o fato das crianças enfatizarem que encontram na escola o “amor”.

A educadora usou de elogios e incentivos para fazer sua mediação enquanto as crianças realizavam suas atividades. Observou-se que a cada incentivo da professora a vontade das crianças era fazer da melhor maneira possível suas atividades.

Nesse sentido a professora remeteu sua prática ao pensamento de Vygotsky (1998, p. 75) quando ele diz: "tentou mostrar que a criança incorpora instrumentos culturais através da linguagem e que, portanto, os processos psicológicos afetivos e cognitivos da criança são determinados, em última instância, por seu ambiente cultural e social". Pode-se afirmar, portanto, que o uso de incentivos e elogios é um coautor do professor no processo de ensino-aprendizagem.

Ao pedir que cada um escrevesse seu nome, observou-se que quase todas as crianças já sabiam escrevê-lo por completo, com exceção de alguns poucos que só conseguiam escrever o pré-nome e usavam as iniciais para escrever o sobrenome. Nesse caso foram usados para auxiliar as crianças os crachás que foram confeccionados em dias anteriores com o nome de cada um, e que elas já sabiam “ler”. Desse modo foi resolvido o conflito, com o auxílio da transcrição de seus nomes.

Em seguida, foi pedido para que as crianças nomeassem o que desenharam. Houve uma grande interação entre elas nesse momento, visto que a maioria desenhou a própria sala em que estudam. Queriam ainda escrever os nomes dos colegas e como falavam que “não sabiam” pediam para as crianças ditarem as letras necessárias para escrevê-los, com a intervenção da professora que buscando demonstrar através do som vocal quais letras eram necessárias para que as crianças escrevessem os nomes dos amigos, e assim foram nomeando à sua maneira os demais desenhos.

Observou-se durante a realização desta atividade que as crianças estavam alternando as escritas, o que mostra que se encontravam em níveis diferentes.

Um caso bastante interessante foi a participação de um garotinho, L. G., de 6 anos, que estava sentado isoladamente dos demais. Tentou escrever seu nome e percebeu-se que a cada letra escrita fazia um grande esforço para ler apontando com o dedo. Escreveu seu nome corretamente, no entanto, ao fazer a leitura, lia

sem marcar pausa sonora. Ao ser solicitado pela educadora para que mostrasse, apontando com o dedo o que havia escrito, ele mostrou todo o seu nome como sendo apenas seu pré-nome.

Conforme os estudos feitos por Ferreiro (1999), essa criança se encontra no nível silábico-alfabético, tendo em vista a alternância das escritas ser visível e estar presente, mas a criança percebe que a escrita feita por ela está relacionada com o som pronunciado nas palavras.

A todo o momento a educadora esteve mediando o conhecimento de seus alunos através de estímulos e motivações, fato que nos remete ao pensamento de Vygotsky:

[...] se o meio ambiente não desafiar, exigir e estimular [...] esse processo poderá se atrasar ou mesmo não se completar, ou seja, poderá não chegar a conquistar estágios mais elevados de raciocínio. Isto quer dizer que o pensamento conceitual é uma conquista que depende não somente do esforço individual, mas principalmente do contexto em que o indivíduo se insere, que define, aliás, seu ponto de chegada. (apud REGO, 2012. p.79).

Diante do exposto, observou-se que os estímulos e motivações oferecidos pela educadora aos seus alunos representam uma forma de incentivo para que eles continuem tentando, em interação com os demais e através da mediação fornecida pela professora.

Essa afirmação de Vygotsky (op. cit) nos faz refletir sobre a relevância da mediação feita pelo docente no processo de aprendizagem das crianças e durante o curto período de observação ficou evidente que a educadora é conhecedora e faz uso desse conhecimento em benefício de seus alunos.

Rego (2012) enfatiza que Vygotsky “concebe homem como um ser que pensa, raciocina, deduz e abstrai, mas também como alguém que sente, se emociona, deseja, imagina e se sensibiliza.” (REGO, 2012, p. 120-121).

Dessa forma enxerga-se o modo de mediação da professora como algo positivo, por favorecer aos alunos uma maior afetividade, ao passo que envolve a todos de forma a levar o aluno a construir significado para o seu processo de aprendizagem.

Foi possível observar que algumas crianças se encontravam em níveis de escrita mais elevados e que estes sempre auxiliavam aqueles que buscavam ajuda.

A pequena Samara Luiz, por exemplo, encontra-se no nível silábico-alfabético, percebendo uma variação de níveis em sua escrita.

Um fato que chamou bastante a atenção foi perceber que as crianças de níveis inferiores ao de Samara lhe pediam ajuda para que ela escrevesse seus nomes em suas respectivas atividades, quando a mesma desenhava a escola e, simultaneamente, seus colegas. O garoto José Luiz, 5 anos encontrava-se em nível inferior, usando apenas a inicial do seu nome para escrevê-lo, bem como qualquer palavra, inclusive seu sobrenome. Ao perceberem isso, Samara e os demais colegas entram num conflito entre a escrita do José Luiz e as suas levantando hipóteses para saber quem estava escrevendo “corretamente e quem estava incorreto”.

Com a intervenção da professora foi possível chegar a uma posição: optaram por escrever seus nomes de maneira total, ou seja, seus nomes completos. A professora que observara atentamente o fato intermediara o processo educativo fazendo uso de comparações de letras iniciais dos nomes dos alunos e de outras palavras já conhecidas pelas crianças, levando-os a refletir mais uma vez sobre o som que cada letra produz.

Na atividade da Samara (figura 1) pode-se perceber a variação que ela fez quando escreveu. Ao escrever a palavra ônibus, ela usou apenas três letras ONU, ficando evidente o nível silábico-alfabético qualitativo com valor sonoro, enquanto que ao escrever árvore e borboleta, notou-se a alternância de escritas.



Figura 1 - Atividade da Samara

Renato Henrique, 6 anos encontra-se em nível alfabético. Analisando sua atividade (figura 2) pode-se observar claramente o que ocorreu em sua escrita: ao escrever “capela” ele acentuou a terceira sílaba, no entanto, escreve e ler alfabeticamente. Quanto ao uso do acento, foi perguntado ao garoto o porquê do acento, mas ele não soube responder ou preferiu não responder.



Figura 2 - Atividade do Renato Henrique

Gledson Venâncio, 6 anos, que escreveu seu nome de memória corretamente, apresentou traços do nível silábico sem valor sonoro, ao utilizar uma série de letras para escrever “água”. Quando ele escreveu esta palavra estava fazendo referência ao açude ao lado da creche.



Figura 3 - Atividade do Gledson Venâncio

Ficou claramente evidenciado que a turma é heterogênea, detalhe positivo observado durante a realização das atividades individuais. As crianças sempre buscavam a ajuda de seus colegas, como também recorriam aos crachás confeccionados pela educadora em dias anteriores.

Foi possível perceber que a sala do pré-escolar II é aparentemente um ambiente alfabetizador, sendo perceptível a exposição de uma diversidade de material escrito, tais como: revistas, cartazes, livros, listas de nomes, calendários, varais com as atividades realizadas em sala, dentre outros. Do mesmo modo, notou-se estratégias de ensino que a educadora usava para incentivar seus alunos, por meio de elogios, motivações, reflexões entre outras alternativas pedagógicas atrativas e lúdicas tais como contações de histórias em forma de musica, próprios da educação infantil.

Ao oralizar com as crianças, a professora usava de linguagem clara e objetiva com a turma utilizando repertório conhecido e convencional a elas, fator influente e positivo que favoreceu uma maior compreensão no diálogo entre criança/adulto e criança/criança. Ao término da exposição oral, as atividades foram recolhidas e a educadora fez uma breve explanação de tudo que ocorreu durante a semana e as crianças sempre eufóricas e envolvidas não paravam de falar, querendo deixar evidente o que conseguiram assimilar do projeto “escola”.

Ao concluir os registros que resultaram da observação e das conversas informais com a professora, ficou evidente que a mediação exercida por ela em sala

de aula tem um papel preponderante no processo de ensino-aprendizagem, visto que favorece e ao mesmo tempo facilita a percepção dos alunos, ao passo que propõe desafios que motivam as crianças. Sobre este aspecto Weisz (2004, p. 66) comenta: “De uma perspectiva construtivista, o conhecimento só avança quando o aprendiz tem bons problemas sobre os quais pensar”.

No que se refere à interação social, é sabido a importância desta prática no processo educacional. Este é um ponto positivo ao olhar de Gouvea (2007, p. 132) quando diz: “Outra característica a se destacar na ação infantil é seu caráter coletivo. A produção da criança se dá a partir das interações com os pares”.

Por meio da interação social a criança edifica e amplia de forma considerável suas experiências, tendo em vista que se expressa de distintas maneiras. Bem como, ao passo que interage com outros portadores do conhecimento, a interação atua de forma a permitir que a criança se expresse, crie, reinvente, resgate e dessa maneira, torne-se a criança construtora do saber.

Para fortalecer o que se tem defendido até aqui, pauta-se na perspectiva de Borba (2012, p. 69) que nos diz que: “Desde pequenas, as crianças desenvolvem situações de interação com os mais velhos, que constituem formas essenciais da aprendizagem”.

O processo de mediação utilizado pela professora na Creche Irmã Santana, favoreceu seus alunos enquanto indivíduos construtores do conhecimento, tendo em vista que ao interagirem têm a possibilidade de refletir acerca do conhecimento compartilhado entre eles. Rego (2012, p. 110) ainda enfatiza que: “na perspectiva de Vygotsky, construir conhecimentos implica numa ação partilhada, já que é através dos outros que as relações entre sujeitos e objeto de conhecimento são estabelecidas.”.

Em paralelo às ideias dos citados autores, Sarmiento (apud Garcia, 2001, p. 13) vem de encontro ao seu pensamento quando nos diz que: “A infância é uma construção social [...] os papéis sociais que são atribuídos a este grupo geracional produzidos e, no interior de uma mesma sociedade”. Portanto, o que se entende em relação a este pensamento é que a criança sendo um agente social constrói seu aprendizado, suas práticas de leitura e escrita através do convívio em sociedade, em contato com indivíduos também participativos deste mesmo processo de relação mútua.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou analisar a forma mediadora de um educador da educação infantil no processo de aquisição do conhecimento, diante disso, constatou-se a grande importância da interação entre criança/criança, criança/adulto, bem como, a forma de mediação usada por este docente, tendo em vista possibilitar ao aluno o desenvolvimento de uma consciência crítica, como também abrir caminhos para novos conhecimentos.

A aptidão de ler e escrever, enquanto perspectiva de decodificação de signos é essencial para a relação equilibrada com o meio onde estamos inseridos. Dessa forma, a aquisição da leitura e da escrita e sua consequente prática para a expressão de diversas formas de linguagens que possibilitem a formação de um sujeito consciente, num mundo que em sua ação constante torna-se cada vez mais complexos com seus preceitos e indicadores de representação, se torna mais exigente e mais composto quanto à qualidade e complexidade no processo de ler e interpretar esse mundo.

O processo de ler e escrever são hábitos de extrema importância que devem ser incentivados desde cedo, pois é neste momento que está acontecendo a formação dos hábitos que perdurarão por toda a vida.

Quando em sala de aula o professor nega ao seu aluno seus conhecimentos, discriminando, não levando em consideração sua forma de falar, sua maneira de interagir com os demais, está reproduzindo um pensamento ultrapassado e dominante. De certo esta criança perderá todo seu entusiasmo pelo ambiente educacional, mas, se ao chegar à escola, ela encontra um educador com olhar sensível acerca da cultura infantil, que respeita e valoriza o conhecimento de cada criança, esta sentirá que a escola é um lugar onde ela encontrará o que lhe falta para sua evolução mediante seu processo de aprendizagem.

Como um agente social, a criança está em processo constante de aquisição do conhecimento. Neste sentido, a escola deverá lhe subsidiar para que ela consiga aprimorar o que já traz consigo.

A reflexão acerca da representação social leva-nos a concluir a relevante e significativa relação entre o ser humano e sua interação/ação no meio. Dessa forma, pode-se deduzir que o processo de aquisição do conhecimento constitui-se a partir

das experiências, informações e modelos de pensamentos permanentemente contraídos por meio da interação social.

Não restam dúvidas de que a abordagem sócio-histórica de Vygotsky oferece uma nova visão de que é possível compreender o desenvolvimento interior da aprendizagem e da construção do conhecimento. O referido autor em muito contribuiu para uma educação em que a realidade é tida como histórica, portanto, sujeita a mudanças. Assim sendo, o ser humano é tomado como sujeito histórico, que constrói sua própria história.

Pode-se dizer que desde seu nascimento, o sujeito torna-se um ser social e ao longo de sua vida vai construindo e reconstruindo sua história ao passo que vai interagindo socialmente e se familiarizando com o meio em que vive, visto que fica evidenciado que todo conhecimento advém de experiências.

A partir das abordagens e teorias aqui estudadas é possível enfatizar que a interação tem papel crucial no desenvolvimento cognitivo. Através da interação com crianças e/ou adultos a criança terá oportunidades de praticar e adquirir padrões sociais que serão úteis para seu aprendizado posteriormente. E neste contexto, entra a linguagem como meio valioso de comunicação e expressão durante o processo interativo. Através da linguagem é possível desenvolver cognitivamente outros aspectos, como também evoluir do pensamento efetivo para um pensamento mais contemplativo.

Deste modo, a mediação do professor poderá possibilitar à criança uma aprendizagem de forma lúdica, podendo oferecer ao aluno de educação infantil subsídios para tornar agradável e menos impactante seu ingresso no Ensino Fundamental, visto que é na Educação Infantil que se formará a consciência e o sentido da escola.

O fato de ser início de ano letivo e as crianças ainda encontrarem-se em fase de adaptação à escola tornou-se desfavorável à pesquisa, apesar de as crianças demonstrarem grande desempenho na escola, mas a pesquisadora poderia aqui relatar mais detalhes acerca da aquisição da escrita e da leitura, tendo em vista que essa era a ideia, partir da observação da forma de mediação ao processo de aquisição da escrita e da leitura.

Acredita-se que este trabalho possa sensibilizar educadores envolvidos com a educação infantil, podendo ofertar aos mesmos uma sustentação teórica sobre o tema aqui discutido, como também propiciar meios facilitadores de trabalho que

versam sobre a mediação e a aquisição de leitura e escrita, permitindo aos educadores, alternativas para repensarem suas práticas pedagógicas.

Em suma a prática construtiva de Mediação requer uma participação extremamente ativa do professor que deve acompanhar o percurso cognitivo de cada criança em direção à compreensão alfabética do sistema de escrita, sendo indispensável que tanto a leitura quanto a escrita adquiriam valor pontilhado por um determinado grupo social.

REFERÊNCIAS

- BORBA, Angela M. A brincadeira como experiência de cultura. In: CORSINO, Patrícia (org.). **Educação Infantil: cotidiano e políticas**. Campinas-SP: Autores Associados, 2012, p. 65-74.
- BRASIL, Ministério da Educação e do desporto. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, v. I e II, 1998.
- CONSONI, I. A.G. **A contribuição da música**. Psicopedagogia on line. São Paulo: 1998-2013. Disponível em: <<http://www.psicopedagogia.com.br/>>. Acesso em 29 de abril de 2015.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart. **Educação pré-escolar e cultura**. São Paulo: Cortez, 1999.
- FAYOL, Michel. **Aquisição da escrita**. Tradução Marcos Bagno. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- FERREIRO, Emília & TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1986.
- FONTANA, Roseli. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 1997.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1981.
- FRONCKOWIAK, Ângela. O encontro de crianças e literaturas na educação infantil. In: **Revista Pátio**. Ano VIII Nº 24 Jul/Set, 2010
- GOLDEBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisas qualitativas em ciências sociais**. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- GONZAGA, Armarildo Menezes. **A pesquisa em educação: um desenho metodológico centrado na abordagem qualitativa**. In: PIMENTA, Selma Garrido;
- GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro (Org.). **Pesquisa em educação: alternativas investigativas com objetos complexos**. Edições Loyola, 2006. P. 65-92.
- GOUVEA, Maria Cristina Soares de. A criança e a linguagem: entre palavras e coisas. In: PAIVA, Aparecida (et al). **Didática da alfabetização**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990. v. I, II e III.
- HORN, Maria da Graça Souza. A construção do espaço e as diferentes linguagens. In: REDIN, Euclides, REDIN, Maria Martins & MILLER, Fernanda (org.). **Infâncias: cidades e escolas amigas das crianças**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

LAKATOS, Eva Maria & MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.

Ministério da Educação/ Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para a educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 23. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ROSA, Sanny S. **Construtivismo e Mudança**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

ROSLER, João Henrique. **Sedução e alienação no discurso construtivista**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

SARMENTO, Manuel Jacinto. A globalização e a infância: impactos na condição social e na escolaridade. 2007. In: GARCIA, Regina Leite (org). **Em defesa da educação infantil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. P.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. - Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SOARES, Magda. Oralidade, alfabetização e letramento. **Revista Pátio Educação Infantil**, Ano VII, n. 20, Jul/Out, 2009. Disponível em: <<http://falandodospequenos.blogspot.com.br/2010/04/alfabetizacao-e-letramento-na-educacao.html>>. Acesso em: 25 abr 2015.

STAMPA, Mariângela. **Aquisição da leitura e da escrita: uma abordagem teórica e prática da consciência fonológica**. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2009.

VYGOTSKY, L. S. **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WEISZ, Telma; SANCHEZ, A. O diálogo entre o ensino e a aprendizagem. São Paulo: Ática, 2004.

ZÉLIA (Org.). **Literatura: saberes em movimento**. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2007. p. 111-136.