



UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CEARÁ

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Maria de Fátima Abreu da Silva

**Algumas contribuições de uma pré-escola pública de Caucaia (CE) para a
alfabetização de crianças**

Fortaleza
2012

Maria de Fátima Abreu da Silva

**Algumas contribuições de uma pré-escola pública de Caucaia (CE) para a
alfabetização de crianças**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial para
obtenção do grau de Licenciatura Plena em
Pedagogia da Universidade Federal do Ceará.

Fortaleza

2012

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca de Ciências Humanas

S581a Silva, Maria de Fátima Abreu da
Algumas contribuições de uma pré-escola pública de Caucaia (CE) para a alfabetização de crianças/ Maria de Fátima Abreu da Silva. – 2012.

57 f. ; 30 cm.

Monografia (Graduação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia, 2012.

Orientação: Prof.^a Dr.^a Sylvie Ghislaine Delacours Soares Lins

1. Educação pré-escolar - 2. Educação de crianças 3. Brincadeiras – aspectos psicológicos I.
Título.

CDD 372.21

Maria de Fátima Abreu da Silva

Algumas contribuições de uma pré-escola pública de Caucaia (CE) para a alfabetização de crianças

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Ceará

Monografia aprovada em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Sylvie Ghislaine Delacours Soares Lins (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará-UFC

Prof.^a Dr.^a Joana Adelaide Cabral Moreira
Universidade Estadual do Ceará-UECE

Prof.^a Dr.^a Maria Socorro Silva
Universidade Federal do Ceará-UFC

Dedico esse trabalho a todos os meus ex-professores e atuais, pois acredito com seus incentivos pude sonhar e lutar pelos meus ideais.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço primeiramente a Jesus Cristo (Deus), que me concedeu a graça e o entendimento para estudar mesmo entre percalços que a vida nos expõe.

Em segundo lugar, agradeço aos professores, que foram exemplos positivos da arte de ensinar e aprender. Também, agradeço aos meus pais, a minha mãe adotiva, o meu marido, a minha tia, Ruth, e a minha filha, Amanda, que entre um choro e outro me deixava escrever essa pesquisa.

Finalmente, sou grata a minha Orientadora pela paciência e dedicação, as demais professoras do Curso de Pedagogia, que deram suas contribuições cognitivas, afetivas e sociais para a minha graduação, e minhas colegas de turma.

“A pesquisa tem reunido evidências de que a pré-escola, sendo um espaço mais favorável à interação, pode constituir um ambiente alfabetizador onde a criança experimenta a escrita em suas funções sociais- a escrita com sentido.”

Regina Leite Garcia

RESUMO

Este estudo objetivou apreender como as estratégias pedagógicas de uma professora de Ensino Infantil tendem a contribuir para a alfabetização de crianças de cinco anos de idade. Damos ênfase as estratégias aplicadas nas atividades de português e de matemática, pois consideramos que há várias maneiras de preparar as crianças para a alfabetização. E essas não precisam necessariamente envolver letras ou o ensino delas.

“É através do uso ativo da inteligência e da linguagem que as crianças irão desenvolvê-las, podemos perceber a importância da estimulação da curiosidade e atenção da criança, através de atividades lúdicas. Havendo tal estimulação, a leitura, a escrita e a matemática, por exemplo, têm uma grande possibilidade de se desenvolver no limite do possível”. As análises das observações feitas na instituição revelam que inicialmente as práticas pedagógicas da professora tendem a contribuir para o desenvolvimento integral das crianças. Através das regras de convivência, brincadeiras espontâneas e liberdade para expressar seus sentimentos entre outros aspectos. Em segundo plano contribuem para que as crianças façam diferenciações entre códigos linguísticos e matemáticos. Isso tende a contribuir para o processo de alfabetização. Na sala de aula pesquisada as crianças identificavam as vogais, algumas letras e a maioria sabia escrever seu nome. Considerando que observamos a turma ainda no início do ano letivo de 2012 acreditamos que ao final do ano letivo todas as crianças já serão capazes de fazer seu nome e reconhecer as consoantes.

Palavras-chave: Desenvolvimento integral, Educação Infantil, Estratégias Pedagógicas.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	08
2 ALFABETIZAÇÃO.....	11
2.1 O QUE É ALFABETIZAÇÃO?	11
2.1.2 ANALFABETO <i>VERSUS</i> ANALFABETO FUNCIONAL	12
2.2 LETRAMENTO	13
2.2.1 O QUE É LETRAMENTO?	13
3 EDUCAÇÃO INFANTIL.....	15
3.1 O QUE É EDUCAÇÃO INFANTIL?	15
3.1.2 PRÉ ESCOLA - CONTEXTO HISTÓRICO.....	15
3.1.3 ALGUMAS CONTRIBUIÇÕES DA PRÉ-ESCOLA PARA A ALFABETIZAÇÃO	19
3.1.4 SURDEZ.....	21
3.1.5 BRINCADEIRAS	22
3.1.6 CONTEXTO COMUNICATIVO.....	24
4 ENSINO FUNDAMENTAL.....	27
4.1 O QUE É ENSINO FUNDAMENTAL?	27
4.2 OS OBJETIVOS PRINCIPAIS DO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	27
5 MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO.....	28
5.1 MÉTODO DE PAULO FREIRE.....	28
5.2 OS MÉTODOS SÍNTÉTICO E ANALÍTICO.....	29
5.2.1 O MÉTODO SÍNTÉTICO.....	29
5.2.2 O MÉTODO ANALÍTICO	29
5.3 O USO DAS CARTILHAS	30
6 METODOLOGIA	31
7 ANÁLISE DE DADOS DA PESQUISA	31
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
9 REFERÊNCIAS	44
10 BIBLIOGRAFIA	46
11 APÊNDICES	45

1 INTRODUÇÃO

Acreditamos, assim como Kramer (1997), que a pré-escola é um espaço de aprendizagens, e a Educação Infantil não tem como fim primeiro preparar a criança para ingressar no Ensino Fundamental, tampouco alfabetizá-la nesse período.

Esse tema tem se mostrado relevante pelo fato de ter sido aprovado pelo Senado em 25/01/2006 o projeto de Lei 144/2005, que estabelece a duração mínima de 9 (nove) anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória aos 6 (seis) anos de idade.

A referida Lei define que “até 2016, os Municípios, Estados e Distrito Federal atenderão a esta modificação que estabelece a idade de seis anos para matrícula no primeiro ano do Ensino Fundamental.”

Assim, estabeleceu-se que a Educação Infantil teria um ano a menos e, conseqüentemente, o Ensino Fundamental um ano a mais, ou seja, o nono ano. Com isso, a Educação Infantil, que era de 0 a 6 anos de idade, agora passa a ser de 0 a 5 anos de idade. Oficialmente, as crianças, que completam seis anos de idade no início do ano letivo, deverão ingressar no 1º ano do Ensino Fundamental.

Em função dessas mudanças, com relação à duração da Educação Infantil e a do Ensino Fundamental este trabalho se propõe a pesquisar como a Educação Infantil, especificamente, a pré-escolar tende a contribuir para a alfabetização das crianças pesquisadas. Para isso, observamos em uma Pré-Escola do Município de Caucaia/CE algumas atividades de português e de matemática.

Soares (1998) expõe outra concepção de alfabetização em que se fala de letramento juntamente com a alfabetização, mas não nos aprofundaremos nessa temática, apenas faremos uma breve explanação do conceito de letramento segundo a referida autora.

Nesse trabalho, trataremos o conceito de alfabetização no seu sentido amplo, já que esse tema, de acordo com Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985), não se refere apenas à aquisição e à reprodução de códigos. Consideramos que o sujeito depois de alfabetizado terá a possibilidade de saber: codificar e decodificar palavras, mensagens expressas em frases, orações e posteriormente períodos.

Ressaltamos que não estamos nos referindo a ensinar para influenciar conteúdos do Ensino Fundamental, apenas acreditamos, como Kramer (1997), que uma pré-escola de

qualidade é capaz de despertar nas crianças talentos que serão posteriormente usados por estas durante sua vida escolar e social.

A partir de um período de observação, participação e intervenção no Estágio de Educação Infantil, em uma instituição pública do município de Fortaleza, no segundo semestre de 2010, na disciplina obrigatória do sexto semestre do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará, observamos à qualidade do atendimento na Educação Infantil, especialmente, na pré-escola.

Então, surgiu o seguinte questionamento: Como as práticas pedagógicas de uma professora em uma pré-escola tendem a contribuir na alfabetização das crianças?

Nesse sentido, optamos por este tema pelo fato de acreditarmos que o trabalho pedagógico, na pré-escola pública, tem um papel preponderante para o processo de alfabetização das crianças que a frequentam. As observações e intervenções que realizamos naquela pré-escola nos indicaram que se faz necessário pensar em uma pré-escola que respeite os direitos fundamentais das crianças:

Direito: à brincadeira, à atenção individual, a um ambiente aconchegante, seguro e estimulante (...) à proteção, a desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão, ao afeto e à amizade, a expressar seus sentimentos, a desenvolver sua identidade cultural entre outras habilidades(...).(BRASIL.1997.p.11)

Acreditamos, também, em que um ambiente com estímulos à leitura propicia o desenvolvimento das diferentes linguagens da criança e, conseqüentemente, esta terá mais facilidade em se alfabetizar posteriormente. Como exemplo disso, podemos citar os cantinhos de contação de histórias com fantoches, com fantasias. Também, as crianças terem o livre acesso na sala de aula a diferentes gêneros textuais.

Assim, investigaremos quais são as estratégias metodológicas que, uma professora de uma pré-escola pública do Município de Caucaia - CE pode proporcionar as crianças, na mediação do processo de alfabetização através das atividades de português e de matemática.

Portanto, não estaremos detidos a análise dos modelos educacionais seguidos pela professora. Sejam estes teóricos construtivistas, sócio-interacionistas ou tradicionais, analisaremos as práticas pedagógicas que tendem a contribuir na aprendizagem das crianças.

O nosso objetivo principal é exemplificar algumas estratégias nas atividades de Língua Portuguesa e de Matemática de uma turma de infantil cinco em uma pré-escola pública de Caucaia (CE), que tendem a contribuir na alfabetização de crianças. Os objetivos específicos são: Enumerar algumas estratégias nas atividades de português que tendem a contribuir no processo de alfabetização de crianças; Identificar algumas estratégias nas atividades de matemática que tendem a contribuir no processo de alfabetização de crianças.

Nesse trabalho, no primeiro capítulo, apresentaremos e discutiremos o porquê escolhemos esse tema Algumas contribuições de uma pré-escola pública de Caucaia (CE) para a alfabetização de crianças.

No segundo capítulo, buscaremos explicar o conceito de alfabetização. Ademais, levantaremos aspectos relevantes quanto ao analfabetismo funcional. Em seguida exporemos o conceito de letramento segundo Soares (1998).

No terceiro, apresentaremos a definição de Educação Infantil conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96. Exporemos o contexto social em que surge a pré-escola. Além disso, faremos uma breve exposição sobre as contribuições da pré-escola para a alfabetização levando em consideração as brincadeiras, a surdez e o contexto comunicativo, e dialogaremos com alguns autores sobre os aprendizados que esses temas proporcionam as crianças.

No quarto capítulo, faremos uma breve conceituação de Ensino Fundamental, considerando os Parâmetros Curriculares para a Língua Portuguesa, especificamente, no primeiro ciclo.

No quinto capítulo, falaremos sobre alguns métodos de alfabetização.

No sexto capítulo, apresentaremos a metodologia utilizada para a realização deste trabalho.

No sétimo capítulo, analisaremos os dados obtidos na pesquisa de campo que fizemos.

A conclusão é o nosso oitavo capítulo, seguido das referências, bibliografia e dos apêndices.

2 ALFABETIZAÇÃO

2.1 O QUE É ALFABETIZAÇÃO?

Segundo Ferreiro et all (2000), A alfabetização inicialmente é caracterizada em função da relação entre o método utilizado e o estado de “maturidade” ou de “prontidão” da criança. As referidas autoras ressaltam, ainda em seu estudo, a importância do objeto de conhecimento envolvido na aprendizagem.

Supomos que a criança aprende, e que o adulto ensina ou pensa ensinar. Esse fato está intrinsecamente ligado à concepção de mundo de ambos os sujeitos, sendo um dos motivos, que influenciará no processo de ensino aprendizagem do sistema de representação alfabética para a criança.

A pesquisa de Ferreiro et all (1985) é orientada a partir do conceito de que a construção da escrita refere-se à representação da linguagem, ou como código de transcrição gráfica das unidades sonoras.

No caso dos dois sistemas envolvidos no início da escolarização (o sistema de representação dos números e o sistema de representação da linguagem) as dificuldades que as crianças enfrentam são dificuldades conceituais semelhantes ao da construção do sistema e por isso pode-se dizer, em ambos os casos, que a criança reinventa esses sistemas. (FERREIRO, 2000, p.12-13).

Nesses sistemas de representação, a criança pode comparar os códigos já existentes com os que ela cria, ou pode não compará-los. Caso os compare, o seu sistema de representação com o sistema já existente terá como critério, a seguir, algumas regras implícitas: o número de letras, a necessidade de letras diferentes, a quantidade de letras. Estas são convenções já existentes na escrita, ou nos códigos para a escrita de uma palavra. Se a criança não comparar o seu sistema de representação com o sistema já existente, ela criará um código arbitrário que não precisa de regras, pois a criança pode escrever letras e dizer que essas correspondem à grafia de diferentes objetos.

Outro aspecto relevante na pesquisa de Ferreiro et all (2000) é o fato de que, “As escritas de tipo alfabético (tanto quanto as escritas silábicas), poderiam ser caracterizadas como sistemas de representação cujo intuito original – e primordial – é representar as diferenças entre os significantes”. Considera-se que a criança, independente do nível alfabético em que ela

esteja, desenvolve mecanismos de diferenciação própria, ou seja, um raciocínio lógico sobre determinados substantivos que somente ela entende.

Falamos, anteriormente, de alfabetização, utilizamos para isso as pesquisas feitas sobre escrita, que tem as seguintes autoras: Ferreiro e Teberosky (1985). A seguir falaremos sobre o analfabetismo, analisando os referenciais que outros autores usaram para defini-lo.

2.1.2 ANALFABETO *VERSUS* ANALFABETO FUNCIONAL

O Analfabeto já não é quem não sabe ler e escrever, mas também aquele que, sabendo, é incapaz de compreender ou redigir um texto determinado. (...) O que é funcional - isto é, útil ou relacionado com os interesses e necessidades de cada pessoa – para uns, é disfuncional para outros e vice versa. (FRAGO, 1993 p.16-17).

A partir do trecho citado, anteriormente, podemos deduzir que os analfabetos funcionais, ou seja, sujeitos que não veem sentido nas palavras que leem podem estar em diferentes níveis de cultura. Isso acontece em casos em que o sujeito se intitula alfabetizado, no entanto não goza dos usos sociais da leitura e da escrita. Ele não faz uso pleno da língua materna, a leitura, para essa pessoa, não tem uma de suas funções, que é informar.

A seguir Bettelheim (1984) também fala sobre o analfabetismo. O autor cita um dos países que pesquisaram essa temática.

Em dezembro de 1969, o Ministério da Educação dos Estados Unidos, profundamente preocupado com a ineficácia de nossos métodos de ensino da leitura, solicitou ajuda à Academia Nacional de Educação. Tentando enfrentar esse desafio, a Academia, composta dos mais proeminentes especialistas em educação e em campos afins, estudou o problema e o seu Comitê para a leitura preparou um relatório autorizado. O relatório afirma o seguinte: “ analfabeto não significa necessariamente a completa ausência da capacidade de ler e de alfabetização sobre uma ampla gama de capacidades que provém, por exemplo, do fato de ser capaz de decifrar desde um anúncio escrito num jornal até o fato de ser capaz de desfrutar da leitura de um romance de Thomas Mann (...). (BETTELHEIM. ET ALL.1984.p.20-21)

Na citação, o autor dá como exemplo a leitura e a interpretação de textos simples como, por exemplo: jornais e até romances que têm um grau de leitura de maior dificuldade.

O referido relatório teve o conceito de alfabetização discutido, contrapondo-o ao de analfabetismo. Esse não se refere somente a uma completa falta de codificação de palavras, mas também provém do fato de um sujeito não ser capaz de decifrar os diferentes códigos linguísticos.

Estamos estudando pesquisas, que falam de analfabetismo para refletirmos como os métodos utilizados na pré-escola tendem a melhorar a situação do analfabetismo, já que consideramos que a pré-escola deve ser um espaço propício, para que as crianças desenvolvam algumas habilidades necessárias ao seu desenvolvimento integral.

2.2 LETRAMENTO

2.2.1 O QUE É LETRAMENTO?

Segundo Soares (1998), 'A palavra letramento traduz o termo *literacy* que surge da junção do termo que vem do latim *littera* (letra), com o sufixo-cy, que denota qualidade, condição, estado do ser. É o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e a escrever.'

Em outras palavras: do ponto de vista individual, o aprender a ler e escrever – *alfabetizar-se*, deixar de ser *analfabeto* tornar-se *alfabetizado*, adquire a “tecnologia” do ler e escrever e envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita- tem consequências sobre o indivíduo, e altera seu estado ou condição em aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos, linguísticos e até mesmo econômicos; (...). **Letramento** é o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita. (SOARES. 1998.p.17-18)

A referida autora tenta conceituar o termo letramento. Para isso, ela faz inicialmente a diferenciação deste termo, comparando-o aos termos alfabetizar-se, deixar de ser analfabeto, tornar-se alfabetizado. Desse modo, a autora inferiu uma conceituação que considera o letrado como o indivíduo que consegue fazer uso social da leitura e da escrita.

De acordo com Soares (1998), “É esse, pois o sentido que tem letramento, palavra que criamos traduzindo “ ao pé da letra” o inglês literacy: letra- do latim littera, e o sufixo -mento, que denota o resultado de uma ação. ”

Embora o termo letramento não estivesse dicionarizado na época em que a referida autora fez a pesquisa, e tampouco estivesse conceituado pedagogicamente, já se usava a conceituação literal, isso contribuiu para mediar à aprendizagem das crianças.

3 EDUCAÇÃO INFANTIL

3.1 O QUE É EDUCAÇÃO INFANTIL?

De acordo com a Lei nº 9394/96, que dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) artigo 29 parágrafo único:

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis [sic] anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

(BRASIL, 2000, p.16)

A LDB 9394/96 utiliza a idade como critério para diferenciar os níveis das crianças que frequentam a Educação Infantil. Assim, a Educação Infantil é dividida em creche com crianças de zero a três anos de idade e em pré-escola com crianças de quatro a cinco anos de idade.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil incluem o que fora exposto anteriormente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96, acrescentando a isso, “a formação de professores e demais professores também o planejamento, desenvolvimento e avaliação pelas unidade de seu Projeto Político- Pedagógico e servem para informar as famílias das crianças matriculadas na Educação Infantil...”(Brasil, 2009,p.3)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil foram um complemento a Lei 9394/96 para reafirmar a necessidade de garantir a qualidade na Educação Infantil.

3.1.2 PRÉ- ESCOLA - CONTEXTO HISTÓRICO

Inicialmente, a pré-escola surgiu quando alguns países ricos passavam por um período de crise econômica. Esta teve como um dos propósitos amenizar as consequências do contexto histórico proporcionando às crianças espaços em que elas poderiam ficar enquanto seus pais iam trabalhar.

A educação pré-escolar começou a ser reconhecida como necessária tanto na Europa quanto nos Estados Unidos durante a depressão econômica dos anos 30. Seu principal objetivo era o de garantir emprego a professores, enfermeiros e outros profissionais e, simultaneamente, fornecer nutrição, proteção e um ambiente saudável e emocionalmente estável para as crianças carentes de dois a cinco anos de idade.

(KRAMER.,1992.p.26)

Ademais, falando sobre a pré-escola argumenta Saviani (2005),

A conseqüente valorização da pré-escola, entendida como mecanismo solução do problema do fracasso escolar das crianças das camadas trabalhadoras no ensino de primeiro grau, deve ser submetida à crítica(p.24).O caráter de compensação de deficiências prévias ao processo de escolarização permite-nos compreender a estreita ligação entre educação compensatória e pré-escola.(SAVIANI,2005.p.33)

No período histórico citado, no início deste capítulo, foram criados vários programas visando à compensação das deficiências educacionais. Essa era uma maneira em que na época se acreditava ser necessária para prevenir posteriores fracassos escolares. O nome de um desses programas era O Projeto Head Start, que tinha como objetivo a expansão de programas compensatórios, visando a resolver o problema educacional das crianças na escola.

A defesa da educação pré-escolar como medida preventiva ao fracasso escolar de crianças “privadas” culturalmente se intensificava, culminando, em 1965, com a criação do Projeto Head Start de assistência médica, dentária e de serviços educacionais para crianças em idade pré-escolar. (KRAMER.1992.p.29)

A criação do referido projeto expõe a situação vulnerável em que a sociedade estava. Pretendia-se dispersar a atenção da população fazendo benefícios na Educação Infantil, especificamente na pré-escola, pois, essa possivelmente encontrava-se arruinada; um dos motivos para isso eram as políticas compensatórias.

Afirma-se no trecho abaixo que o problema educacional não estava na escola. Era atribuído ao passado a culpa pelas mazelas sociais; o presente, no entanto não trazia medidas

que viessem contribuir para mudar a situação vigente e se esperaria do futuro a solução para os problemas educacionais.

A proposta, que ressurgiu, de elaborar programas de educação pré-escolar a fim de transformar a sociedade no futuro é uma forma de culpar o passado pela situação de hoje e de focalizar no futuro quaisquer possibilidades de mudança. Fica-se, assim, isento de realizar no presente ações ou transformações significativas que visem a atender às necessidades sociais atuais. (KRAMER.,1992.p.29-30)

O trecho abaixo demonstra quais e como eram os espaços que acolhiam as crianças, possivelmente, pobres. Ao longo da história, há documentos que demonstram a falta de qualidade das creches e pré-escolas, e esse foi um dos motivos que levaram a classe média a negar essas instituições como espaços educativos. Essa classe as denominavam como espaço em que as crianças recebiam cuidados para a sobrevivência.

A Organização Mundial para Educação Pré-Escolar OMEP- foi fundada em 1948. Tinha contratos de trabalho com a UNESCO, tendo como finalidade atender a crianças na faixa etária de zero a sete anos, de todas as classes sociais. É uma organização educativa internacional e não-governamental, podendo receber adesões de qualquer pessoa ou organização que o desejar, sem que haja distinção de raça, religião ou nacionalidade.

(KRAMER.1992.p.80)

A citação abaixo expõe dados de pesquisas qualitativas, que sugerem maior desenvolvimento das crianças frequentadoras das Instituições de Educação Infantil. Acreditamos em que essas pesquisas podem não ser neutras, visto que não ficam explícitos os critérios de desenvolvimento infantil utilizados para determinar as melhores condições de aprendizagem, em detrimento das crianças que não frequentaram esses espaços.

Uma série de pesquisas realizadas nos Estados Unidos indicavam os resultados dos testes de inteligência aplicado às crianças que havia frequentado jardins de infância ou creches eram melhores do que os das crianças que não haviam tido tais experiências, independentemente da sua classe social de origem.(KRAMER.1992.p.28)

Agora, pensemos se uma criança não frequenta um determinado espaço social, por exemplo, a escola, como ela vai saber se sobressair quando estiver nessa instituição. Isso está

implícito na pesquisa a qual nos propomos nessa monografia. Os dados óbvios daqueles testes possivelmente não conseguiam abstrair as diferentes maneiras de se aprender. Também podem ter casos em que a professora supõe que uma criança ainda não conseguiu aprender um determinado assunto. Quando se trata apenas do fato da criança ter vergonha de se expressar verbalmente.

Atualmente, alguns pedagogos acreditam em que os métodos utilizados nesses testes estão ultrapassados, visto que não conseguem analisar todas as capacidades que uma criança pode desenvolver; por exemplo: uma criança pode ter um bom desenvolvimento oral e não ter um bom desenvolvimento na coordenação motora. Em ambos os casos, as crianças podem aprender determinado assunto, mas precisam que o professor as proporcionem diferentes atividades. Concordamos com Piaget (1992), quando ele afirma que as crianças nas fases do seu desenvolvimento tendem a adaptar, a assimilar e a acomodar - conhecimentos, práticas sociais, familiares - entre outros.

Ainda, ressaltamos que o espaço ocupado pela criança terá influência no seu desenvolvimento como argumenta Barbosa (2006): “A importância do espaço na educação das crianças pequenas é ampliado quando se leva em consideração que a jornada diária nesses lugares é, muitas vezes, equivalente ao seu horário de vigília.” Podemos acrescentar a partir da citação anterior, que o espaço é o segundo educador, visto que o professor pode mediar a aprendizagem através de diversos materiais concretos como brinquedos e fantoches. Estes recursos presentes em algumas pré-escolas tendem a contribuir para o desenvolvimento da criança.

O espaço de contação de história também pode ser utilizado tanto sobre a intervenção do professor como voluntariamente pelas crianças. Assim, ambos os sujeitos podem se proporcionar aprendizagens.

Posteriormente, com a criação da pré-escola os pensadores analisaram que a Educação Infantil deveria ser pensada como espaço pedagógico e, então, começaram a criar e recriar propostas para esse fim. Segundo Angotti (1994): “A construção do ideário pedagógico sob a forma de categorias foi determinada pelo intuito de se levantar e aprofundar, suficientemente, os componentes essenciais que pudessem explicitar o trabalho docente nas propostas pedagógicas de Froebel, Montessori, Freinet e Kamii.”

Os pensadores acima citados tiveram a intenção de formular teorias pedagógicas que contribuíssem para o desenvolvimento de crianças. Possivelmente, não fora analisado por eles,

como as crianças interagem com esse conhecimento, mediado pela professora, e como na prática pedagógica as situações imprevistas podem ser mediadas pela professora para se tornar aprendizagens significativas.

3.1.3 ALGUMAS CONTRIBUIÇÕES DA PRÉ-ESCOLA PARA A ALFABETIZAÇÃO

Ainda falando em pré-escola, apontaremos estudos sobre ações que tendem a ser significativas para o desenvolvimento das crianças. E, em consequência desse estudo, a criança será capaz de se alfabetizar. Temos como exemplo:

Faz muita diferença uma sala de aula em que as crianças pintam, desenhavam, recortam revistas e colam folhas em papel, e vão amontoando a sua “produção” em pastas, e outra sala em que as crianças planejam, executam e avaliam projetos coletivos em que estas atividades e outras passam a ter sentido porque têm como referência uma totalidade. (GARCIA,1997,p,17)

O leitor poderá ter a seguinte dúvida: Afinal, a proposta desse trabalho é falar em alfabetização ou pré-escola? O trecho que segue vem esclarecer a nossa dúvida:

E a alfabetização, que tantos equívocos vêm provocando na escola infantil? O discurso da educação infantil escolar, como a curvatura da vara, oscila de uma escola “desinteressada”, em que as crianças devem “desenvolver-se integralmente”, sem jamais ser explicado o que, efetivamente, significa desenvolvimento integral em quatro horas na escola; a uma escola “preparatória”, referida apenas à aprendizagem da leitura e da escrita.

(GARCIA, 1997, p, 18)

A partir das considerações expostas na pesquisa realizada, concordamos com Garcia (1994), com respeito aos critérios que nos levam a repensar a educação infantil, especificamente, a pré-escola:

Mais do que nunca é necessário pensar e discutir a função da pré-escola. Será qualquer pré-escola? Será que apenas colocar as crianças num prédio garante alguma coisa? A pré-escola deve ser preparatória para a alfabetização? Ela deve alfabetizar? E o que é alfabetizar?”

Discutir a alfabetização na pré-escola exige refletir sobre a função da pré-escola e definir o conceito de alfabetização. É RE-pensar as práticas pedagógicas no sentido de concretização de um espaço compromissado com as crianças das classes populares, espaço que lhes garanta a apropriação de novas linguagens que expressem sua forma peculiar de representar o mundo.(GARCIA,1997,p,53)

Como é diferente a escola que dá consequência às conclusões a que chegaram tantos pesquisadores, de que a alfabetização começa muito antes de a criança entrar na escola e que, quanto mais exposta a situações de uso da escrita e da leitura, mais e melhor se alfabetizará. E mais a função da educação infantil não é apenas dar continuidade à aprendizagem da linguagem escrita, uma entre tantas linguagens, mas contribuir para que as crianças vivenciem as diferentes linguagens utilizadas na sociedade, aprendendo a ler esta linguagens e a usá-las para se expressar - a linguagem corporal, a linguagem corporal, a linguagem musical, a linguagem plástica, a linguagem televisiva, a linguagem cinematográfica, a linguagem teatral e, por que não, a linguagem da informática.(GARCIA,1997,p,19)

As citações acima vêm relatar princípios que podem contribuir para uma pré-escola, na qual a criança seja incluída no processo de aprendizagem e faça parte dele. Repensar a importância da pré-escola para essas crianças é refletir sobre as práticas pedagógicas que estão sendo excludentes.

Segundo Freitas apud Vygotsky (1994), A criança nunca chega à escola desprovida de algum conhecimento, visto que esta desde os primeiros dias de vida aprende. Então, mesmo antes de chegar à escola, ela já traz uma bagagem de conhecimento.

Assim, a criança no ambiente pré-escolar vai desenvolvendo os conhecimentos espontâneos, que ela adquire no meio familiar, social e cultural. Esta passa involuntariamente a comparar coisas que conhece. Depois, quando tiver acesso aos conceitos científicos ,ela poderá descrevê-los por meio de palavras.

Freitas (1994) ressalta ainda:

É preciso que o desenvolvimento de um conceito espontâneo tenha alcançado um certo nível para que a criança possa absorver um conceito científico correlato. O conceito espontâneo abre caminho para o conceito científico (...). (FREITAS. 1994.p.103)

3.1.4 A SURDEZ

Podemos incluir nessa discussão dos objetivos da pré-escola a inclusão de alunos deficientes auditivos, pelo fato de acreditarmos em que uma pré-escola de qualidade pode incluir, estes que tem a Língua Brasileira de Sinais como primeira língua e também precisam aprender o português, assim:

As crianças ouvintes não precisam aprender uma língua- sistema semiótico criado e produzido no contexto social e dialógico, servindo como elo entre o psiquismo e a ideologia-, elas a adquirem espontaneamente mediante diálogos contextualizados em suas relações sociais, e estruturam-se cognitivamente por meio da linguagem (língua) de sua sociedade.

(GOLDFELD. 2002.p.89)

Ainda falando sobre o contexto espontâneo GOLDFELD (2002) afirma que:

A noção de contexto comunicativo é primordial para a compreensão do desenvolvimento infantil, já que a linguagem, tendo como função a comunicação e a constituição do pensamento, só pode ser transmitida em um contexto comunicativo, ou seja, pelo diálogo contextualizado e espontâneo.

(GOLDFELD. 2002.p.101)

Golfeld (2002) Analisa nas citações acima a importância da contextualização da linguagem para o processo de aquisição do código. A autora afirma, por meio da comparação entre o desenvolvimento infantil e a transmissão espontânea da linguagem, que mesmo antes da linguagem ser definida em códigos linguísticos, ela precisa ser diferenciada pelo pensamento abstrato. Outra consideração implícita nas citações anteriores é a ideia de mediar o conhecimento para todas as crianças que se encontram na sala de aula.

Concordamos com Goldfeld (2002), quando afirma que “(...) É essencial para a criança estar envolvida em um contexto comunicativo. Essa vivência interacional é bastante diferente da situação de aprendizado formal de línguas que ocorre em situações descontextualizadas.”. Temos consciência de que a inclusão de crianças com alguma deficiência física- surdez, visual-motora ou intelectual passará, primeiramente, pela inclusão das crianças ditas “normais”.

Na teoria moderna, a cultura se torna sabedoria grandiosa ou arma ideológica. Uma forma isolada de crítica social. Essa teoria possui a ideia de uma cultura única e perfeita, a alteridade e a diferença são vistas como

mancha para a sociedade, fazendo com que tenham a necessidade de transformação do “outro”, isto é, como já ilustrado anteriormente, moldando os sujeitos “diferentes” para serem iguais a eles. (STROBEL. 2008.p.16)

A citação acima nos faz repensar na sociedade em que as nossas crianças estão submetidas, mesmo em uma classe de alunos, ditos “normais”, a dificuldade no aprendizado pode ser um dos motivos para desestimular a criatividade deles e, posteriormente, ser um dos motivos que os façam desistir de estudar.

A necessidade da alfabetização, por exemplo, é um problema posto diretamente pela prática social não sendo necessária a mediação da escola para detectá-lo. No entanto, é fácil perceber que as crianças captam de modo sincrético, isto é, confuso, caótico, a relação entre alfabetização e a prática social; já o professor capta essa relação de modo sintético, ainda que em termos de uma síntese precária (...) Depois o alfabetizado adquire condições de se expressar em nível tão elaborado quanto o era capaz o professor no ponto de partida, isto é, ele expressa agora não apenas oralmente, mas também por escrito.(SAVIANI. 2005. p.75)

É necessário que o espaço da pré-escola seja propício ao conhecimento das próprias crianças. O professor precisa estar comprometido em mediar o conhecimento das crianças. Ademais, pode se envolver nas atividades que as crianças proporem, assim sendo, estará ganhando conhecimento através do processo de ensino e aprendizagem.

3.1.5 AS BRINCADEIRAS

Conforme Porto (2002): “Com certeza, a educação infantil estaria, assim, no caminho adequado para atingir o seu objetivo maior: a constituição do sujeito, isto é, a criança inteira e contextualizada - corpórea, vivendo num tempo e num lugar determinado.”. A autora nos chama a atenção para que antes observemos os métodos utilizados para determinados fins, aqui citamos as contribuições para a alfabetização, prestemos atenção se a criança se interessa pela atividade proposta pelo professor.

Mascioli (2002) reafirma a importância da brincadeira para a constituição da criança, podemos observar suas considerações a seguir:

É certo afirmar que podemos experienciar brincadeiras mais variadas ao longo da vida, porém o brincar possibilita à criança a vivência de sua faixa etária. Assim, o tipo de brincadeira mais significativo para a idade pré-escolar diferencia-se do tipo de brincadeira destinado para uma criança de dez anos de idade. Diante de tal fato, nos reportaremos agora para uma análise mais específica sobre o jogo da criança pré-escolar, tendo como referência teórica a corrente psicológica conhecida como Psicologia Histórico-Cultural ou Socio história. (MASCIOLI,2002,p.109)

Outro aspecto que podemos depreender da citação abaixo é a pretensão de alguns cursos de formação de professores de mecanizar métodos, fazendo com que a práxis pedagógica seja inflexível. Acreditamos que isso se dá pelo fato de que no espaço acadêmico, ouvimos muitas críticas às práticas pedagógicas da sala de aula regular, e na luta para fazer diferente, acaba-se perdendo a própria originalidade, deixando-se seduzir por teorias desconectadas da realidade da sala de aula.

Venho observando durante esse período a expectativa de alguns professores em encontrar nos cursos respostas imediatas, prontas e acabadas, ou seja, as “receitas”.Esses professores que quase sempre permanecem sentados, limitando-se a registrar detalhadamente as atividades propostas,se desesperam em busca de materiais de apoio á memória (como apostilas, fitas, CDs ...) ,porém não permitem a si mesmos vivenciá-las, sentir o que proporcionam verdadeiramente e absorvê-las, através da construção de conhecimentos baseados nas experiências próprias e na troca de experiências com os outros participantes.(MASCIOLI, 2002.p.111)

Quanto à criatividade e à iniciativa que o professor precisa ter na elaboração de suas aulas, Ramos (s.d.) acrescenta:

É de grande importância que o professor torne as tarefas escolares estimulantes, motivando intrinsecamente a criança e propondo atividades interessantes, que proporcione o seu desenvolvimento integral, não só intelectual, mas também o seu desenvolvimento afetivo/ emocional e moral. Contudo, antes de mais nada, importa que o próprio professor esteja envolvido de forma positiva com o que propõe e faz. O seu investimento

peçoal, sua entrega e dedicação são mais importantes que os fatores externos, em si.(RAMOS (s.d.)p.53)

3.1.6 O CONTEXTO COMUNICATIVO

Alguns pensadores como Froebel, Montessori, Freinet dentre outros começaram a repensar as práticas pedagógicas da infância com a intenção de que a criança fosse o foco da aprendizagem, já que esta, até então, era secundarizada no processo de ensino aprendizagem. Por isso, a partir daí, tem-se lutado para que as crianças possam exercer a liberdade. Embora que o professor na sala de aula, na maioria das vezes, direcione as atividades, acordos podem ser feitos com as crianças para que elas sejam supervisionadas pelo professor, enquanto direcionam uma atividade.

Em alguns espaços escolares, a discussão predominava no sentido de pleitear a liberdade de ação da criança, como reflexo da experiência froebeliana dos jardins de infância. E é desse modo que o “pré- escolar” passa a ser visto como um espaço de animação cultural onde os jogos deveriam ser livres e escolhidos a bel prazer pelos alunos, constituindo-se o eixo da educação para este nível de escolaridade – ou pré-escolaridade, considerando-se a concepção vigente na época.(RAMOS [s.d.].p.47)

A partir desses pensadores, algumas instituições de ensino para o magistério começaram a pensar a criança como um ser ativo, capaz de desenvolver suas capacidades intelectuais, morais, cívicas dentre outras; através da mediação do professor.

Os estudos da psicologia, atualmente, rejeitam radicalmente o sujeito passivo. A situação de aprendizagem é tanto mais produtiva, quanto mais o sujeito é ativo ou, por que não dizer, interativo. Sabemos que a criança precisa ter liberdade de ação, abundância de espaço para mover não apenas o corpo, como também a mente, as emoções e os sentimentos: liberdade de ação para experimentar e brincar com coisas e ideias à vontade.

(RAMOS [s.d.].p.53)

Expomos as pesquisas de alguns autores, para demonstrar que a pré-escola antes de ser um espaço preparatório para o Ensino Fundamental, aquela tem por obrigação proporcionar estímulos à criança, para que estas se desenvolvam, pois, as habilidades desenvolvidas na pré-escola é a percepção inicial da realidade escolar, e será um alicerce (intermediário) para as aprendizagens conceituais.

A aprendizagem escolar, portanto, não deve ser entendida como uma recepção passiva de conhecimento, mas como um processo ativo de elaboração. A memorização, o acúmulo de informações e a aceitação não discutida de normas e valores não favorecem o desenvolvimento integral do ser e podem chegar inclusive a dificultá-lo ou impedi-lo.

(RAMOS [S. d.] p.54)

Outro aspecto analisado pela autora é a cooperação entre crianças, que pode desenvolver vários aspectos na sua personalidade como o senso crítico, o poder de argumentação, a análise de respostas certas com resultados diferentes.

A mesma autora acrescenta a necessidade do professor estimular na criança as suas diferentes percepções de fatos. Para que ela possa usar conceitos espontâneos, e dar outro sentido aos aprendizados que obtenha no decorrer de sua vida.

Além disso, podemos considerar que é importante observar na aprendizagem das crianças a vivacidade destas quanto ao estímulo que recebem. Este serve para que elas possam desenvolver as diferentes habilidades próprias da idade em que elas se encontram. Um aspecto importante no ato de mediar o conhecimento é:

O conhecimento e a habilidade de apreensão de regras são fundamentais para que encontrem as correlações entre linguagem falada e o sistema de sinais usados na escrita, que tem regras convencionais e arbitrárias. Correlação esta que é uma das maiores dificuldades das crianças que se iniciam na aprendizagem da leitura e escrita. (RAMOS [S. d.],p.57)

Assim, nos inícios da escolarização, na pré-escola é necessário que a criança aprenda princípios básicos para o seu desenvolvimento. A seguir, são propostas atividades que podem contribuir para verificar como a criança acomodou os conhecimentos espontâneos e científicos que aprendeu no ambiente escolar.

Ao final da pré-escola, a criança deve realizar uma série de encaixes, com formas e exigências diversas, revelando ter atingido a “maturidade” no que diz respeito ao desenvolvimento da musculatura fina, do controle motor, da noção espacial, da coordenação viso motora entre outros aspectos.(GARCIA,1997. p,22)

Os aprendizes da língua escrita precisam desenvolver algumas habilidades que auxiliem os saberes básicos para a alfabetização. De acordo com Lemle (2007), “Estes problemas são: A ideia de símbolo, A discriminação das formas das letras, A discriminação dos sons da fala, A consciência da unidade palavra, A organização da página escrita.” Ressaltamos que a mediação da professora na resolução destes problemas é importante para que as crianças possam se desenvolver, e se preparar para a próxima etapa de sua vida escolar, ou seja, o Ensino Fundamental onde se alfabetizarão.

4 ENSINO FUNDAMENTAL

4.1 O QUE É ENSINO FUNDAMENTAL?

De acordo com a Lei nº 9394/96, que dispõe sobre as diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) artigo 32 versa: O ensino fundamental, com duração mínima de nove anos obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão.

Na escola de Ensino Fundamental, teoricamente, a criança aprenderia princípios para a convivência social. Isso na maioria das vezes não acontece, devido a tantos fatores que não convém expor nesse trabalho. Mesmo assim, a escola nesse nível agrega crianças que já têm vontade própria e que, muitas vezes, opinam na direção de suas vidas.

Analisamos que as crianças, nessa etapa escolar, começam a identificar na escola mecanismos de coerção. E também vivenciam rejeição que tem como uma das causas as dificuldades em aprender. Acreditamos em que o professor do Ensino Fundamental deve analisar os conteúdos que foram propostos anteriormente no Ensino Infantil para seus alunos, visto que a diminuição dos anos letivos da pré-escola levam muitas crianças a perderem a ideia da totalidade do ensino.

4.2 OS OBJETIVOS PRINCIPAIS DO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Durante o primeiro estágio, previsto para durar em geral um ano, o professor deveria ensinar o sistema alfabético de escrita (correspondência fonográfica) e algumas convenções ortográficas do português - o que garantiria ao aluno a possibilidade de ler e escrever por si mesmo, condição para poder disparar o segundo estágio. (BRASIL.2000, p.33)

Acreditamos em que a escola de Ensino Fundamental alcançará mais facilmente esse objetivo acima exposto se a criança tiver estudado em uma pré-escola de qualidade. Inicialmente, este espaço pode contribuir para que as crianças aprendam a falar em público, as regras de convivência sociais dentre outras coisas.

5 MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO

A seguir citaremos alguns métodos de alfabetização que tendem a influenciar na prática pedagógica de alguns professores alfabetizadores.

5.1 MÉTODO DE PAULO FREIRE

O método de Freire (1981) consiste inicialmente em uma pesquisa na comunidade para que o animador conheça as palavras que são comuns aos educandos. Depois animador e educandos ficam em círculo para que todos possam se ver, chamado círculo de cultura. O animador pega fichas de cultura que contém desenhos e o nome desses. A partir deles o animador vai fazendo indagações aos educandos para esses pensarem como essas figuras influenciam no meio social em que eles vivem. Os questionamentos são para contextualizar a importância dessas figuras para aquele educando e para os demais. A seguir o animador pede que cada educando escolha uma palavra e pense em grupo sobre a importância dessa. Depois o animador pede que cada educando escreva a palavra que escolheu e juntamente com a turma leia em voz alta. Em seguida são formadas suas famílias silábicas.

Podemos citar com o exemplo a palavra bo-ne-ca. Este método se delinea assim:

No primeiro passo, os alunos escolhem uma palavra geradora, por exemplo: boneca. Esta palavra irá servir como norte da pesquisa. No segundo passo, separa-se essa palavra em suas sílabas “bo-ne-ca”. O terceiro passo é a formação das famílias fonêmicas: ba bi be bo bu; na ne ni no nu; ca ce ci co cu. No quarto, os aprendizes fazem uma ficha de descoberta, na qual são colocadas as famílias formadas a partir da palavra geradora (boneca)- ba bi be bo bu; na ne ni no nu; ca ce ci co cu. No quinto, lê-se os fonemas em todas as direções possíveis: na horizontal, na vertical, salteadas, ao acaso; cada estudante poderá se quiser formar uma palavra.

O método de Paulo Freire inicialmente consiste em estimular que jovens e adultos a partir de palavras conhecidas possam pensar criticamente o mundo social em que vivem e conseqüentemente aprender a ler e a escrever. Podemos observar a influência desse método alfabético no processo de alfabetização de crianças. Embora alguns professores tenham críticas é fato que a maioria dos alfabetizadores mesclarem o método de Paulo Freire e o instrumento cartilha.

5.2 OS MÉTODOS SINTÉTICO E ANALÍTICO

Ferreiro et all (1999) fala dos métodos tradicional de ensino da leitura. Inicialmente, expõe como o método sintético é abordado na perspectiva alfabética e, posteriormente, analisa como o método sintético é trabalhado na perspectiva fonética.

Depois é feito uma análise do método analítico que difere dos anteriores por enfatizar a leitura como ato de visão global das palavras.

5.2.1 O MÉTODO SINTÉTICO

Segundo Ferreiro et all (1999), O método sintético alfabético pretende fazer a correspondência entre o oral e o escrito, entre o som e a grafia. Também se busca, por meio desse método, estabelecer a correspondência a partir dos elementos mínimos da escrita, ou seja, as letras, num processo que consiste em ir das partes ao todo.

Depois surge o método sintético fonético, influenciado pela linguística, esse método também propõe que se parta da linguagem oral. O método sintético sugere que se inicie pelo fonema, unidade mínima de som da fala, associando-o à sua representação gráfica.

Ferreiro et all (1999), Ressalta ainda que, mesmo havendo divergências entre os defensores desse último método; eles concordam que, inicialmente , a aprendizagem da leitura e da escrita é uma questão mecânica; trata-se de adquirir a técnica para o decifrado do texto.

O método fonético é um dos mais aderidos nas escolas e parte do princípio de que primeiro se ensina as regularidades ortográficas, as palavras que têm o som parecido com a grafia, para depois ensinar as demais palavras. O uso das cartilhas foi uma tentativa de tornar mais evidentes a regularidade da língua.

5.2.2 O MÉTODO ANALÍTICO

Ferreiro et all (1999) O método analítico trabalha com o reconhecimento global das palavras ou das orações, a análise dos componentes é uma tarefa posterior. Esse método não considera a dificuldade auditiva da palavra, visto que a leitura tem seu caráter visual. A leitura poderá ser desencadeada através de palavra já conhecidas, unidades significativas, pelas crianças.

5.3 O USO DAS CARTILHAS

A seguir, citaremos as pesquisas relacionadas ao uso das cartilhas embora saibamos que elas, atualmente, não são mais recomendadas. Analisaremos sua influência nos métodos de alfabetização.

Embora as cartilhas de leitura e suas denominadas histórias não sejam de forma alguma a única causa da frequente falta de sinceridade que obscurece as relações de muitas crianças com os seus professores e com o sistema educacional, elas acrescentam à suposição das crianças que elas procedem melhor ao dizer ao professor aquilo que ele quer ouvir. (BETTELHEIM,1984,p.25)

O uso das cartilhas fora abolido, e já não se fala mais em métodos fixos para se alfabetizar. Atualmente, na maioria dos casos, considera-se que uma criança pode se encaminhar no mundo alfabético pela convivência nele. No entanto, consideramos, mesmo que a escola seja repleta de ambientes favoráveis à leitura e à escrita, a criança não vai se apropriar daquela se não tiver a aprendizagem mediada pelo professor.

Esta situação, acima de tudo, é a situação defensiva bem conhecida dos fracos quando lidam com os fortes, e as crianças são os fracos em relação a seus professores, se deixarmos de mencionar o sistema educacional em geral; elas se sentem especialmente fracas, inexperientes e inseguras perante seus próprios julgamentos quando ainda não podem ler adequadamente.

(BETTELHEIM,1984,p.25)

O trecho anterior exprime a pressão social, familiar que a criança, ao começar a se alfabetizar no Ensino Fundamental, sofre pelas decepções e contratempos de não aprender a fazer a letra convencional quando, na verdade, ela apenas está descobrindo novas formas de escrever para só depois chegar à forma padrão da escrita.

6 METODOLOGIA

Essa pesquisa é qualitativa do tipo Estudo de caso. Este consiste em analisar as situações ou sujeitos que venham a provocar determinado acontecimento. Nesse caso, pesquisamos as práticas pedagógicas que tendem a influenciar no desenvolvimento das funções alfabéticas nas crianças. Fizemos observações em seis aulas por dois dias em cada semana no período da tarde. As aulas tinham início às treze horas e meia e finalizavam às dezessete horas e meia. Totalizamos trinta horas de observações das aulas; sendo quinze horas observações de aulas de Língua Portuguesa e dez horas observações de aulas de Matemática. As demais cinco horas foram gastas inicialmente com a observação de uma comemoração que agregava todas as turmas e professores da escola- O dia do circo. Num segundo momento, a professora da turma que observamos fez uma atividade referente à data comemorativa .

Assim, damos ênfase as atividades que a professora expõe nas aulas, e que tendem a contribuir para as crianças adquirirem o código escrito ou linguagem escrita de português , ou seja, diferenciarem os códigos linguísticos e os códigos matemáticos.

O método de abordagem é o dedutivo, pois parte de teorias mais gerais para a ocorrência de fenômenos particulares. É fato de que as crianças chegam à pré-escola com os mais diferentes níveis de aprendizagens. O instrumento aplicado foi a observação livre, a grade de observação, o diário de campo, as gravações, as entrevistas semi-estruturadas com a professora da turma.

Analizamos os dados através das teorias de Ferreiro, Teberosky que influenciam a pedagogia moderna. Igualmente, por meio de conhecimentos prévios que temos sobre as diferentes formas de apresentação de atividades para crianças, levaremos em consideração o grau de dificuldade, a idade e a possibilidade de acertos.

6.1 Caracterização da Escola

Selecionamos essa Pré-Escola, pelo fato dela ser uma das escolas que fazem parte do Núcleo de Referência Escolar do Município de Caucaia/CE. Também porquê alguns pais de alunos que estudavam lá afirmarem que nesse espaço os seus filhos apenas brincavam.

A escola tinha um pátio frontal, cinco salas de aula cada uma com um banheiro; uma sala de almoxarifado; um pátio que serve como refeitório das crianças e nos dias festivos como espaço de confraternização; a sala da coordenação/direção; a sala dos professores; a cozinha, próximo a esta havia quatro mesas de cimento e bancos do mesmo material. Cada sala de aula é

organizada seguindo a orientação das professoras (a sala que observamos tinha muitos brinquedos). A escola conta com três estagiárias que cursam o Ensino Médio Regular.

Depois, escolhemos, nessa pré-escola, uma professora que ensina crianças de cinco anos de idade. Essa professora diz que terminou uma especialização em educação especial.

7 ANÁLISE DE DADOS DA PESQUISA

1 Na atividade de português do dia 15 de março de 2012

Descreveremos o objetivo da professora.

Se a atividade facilita a alfabetização.

Estavam presentes na sala de aula quinze crianças.

As crianças e a professora sentaram no chão da sala de aula em forma de círculo em frente a uma letra de um alfabeto móvel. A atividade aconteceu assim:

Cada criança pegava aleatoriamente letras do alfabeto móvel. A seguir, a professora falava exemplos de palavras que iniciavam com aquelas letras.

Depois, a professora pedia que cada criança falasse seu nome. A professora começou falando seu nome pausadamente. A seguir ela destacou a primeira letra do seu primeiro nome.

As crianças assim como a professora disseram seus nomes. Após a pronúncia, as crianças teriam que dizer a primeira letra do primeiro nome. As maiorias das crianças acertaram. Algumas delas disseram a primeira letra do seu segundo nome e foram corrigidas pela professora. A professora disse às crianças que elas tinham que aprender a primeira letra de seu primeiro nome, pois ela ia fazer uma atividade. A atividade era entregar para as crianças, que dissessem a primeira letra do primeiro nome, um livro de história, assim, se elas contassem histórias ganhariam bolachas.

A professora perguntou a cada criança a primeira letra do seu primeiro nome. À medida que as crianças respondiam corretamente, podiam sair da roda e a professora as entregava um livro paradidático para que elas olhassem.

As crianças, que não conseguiam dizer a primeira letra do primeiro nome, continuavam na roda. A professora dizia a cada criança a primeira letra do primeiro nome. Depois

perguntava à primeira criança a letra do seu nome. Finalmente, todas as crianças receberam livros após dizerem a letra do seu nome.

Análise da atividade

A proposta da professora é que as crianças aprendam a primeira letra do seu primeiro nome. Além de estimular nas crianças o desenvolvimento da habilidade de ler em público.

Analisamos que as crianças se apropriaram do aprendizado proposto pela professora, ou seja, a primeira letra do seu primeiro nome. Elas fazem isso através da análise, da aprendizagem e da memorização da primeira letra do nome delas.

As crianças demonstraram interesse em ambas as atividades propostas pela professora. Na última proposta, embora todas as crianças tivessem manuseado os livros, apenas três delas foram escolhidas pela professora para contar a história contida nele.

A primeira criança soube identificar o personagem principal da história, segurar o livro e a partir das figuras desse, formar um texto oralmente. Uma frase dita por essa criança foi: “Aí aquela borboleta ajuntou outro pé de borboleta.” A criança se referia à figura da metamorfose de vários casulos.

As outras duas crianças articulavam com a boca, mas não dava para ouvir o que elas diziam. Mesmo assim, a professora deu o prêmio, que era bolachas, as crianças que foram escolhidas para ler o livro.

As atividades descritas anteriormente tendem a contribuir para a alfabetização; facilitando a análise e a formação de palavras, considerando que as crianças estão no início do infantil cinco, e a professora trabalha o alfabeto de forma dinâmica. Ela poderia, por exemplo, apenas expor na lousa as letras do alfabeto ou pedir que as crianças repetissem essas letras sequencialmente em uma folha de papel, como acontece em algumas salas de pré-escolas que visitamos no decorrer da faculdade.

1.1 Na atividade de português do dia 26 de março de 2012

Descreveremos o objetivo da professora.

Se a atividade facilita a alfabetização.

Estavam presentes na sala de aula vinte e uma crianças.

As crianças e a professora sentaram no chão da sala de aula em forma de círculo em frente a um alfabeto móvel. A atividade aconteceu assim:

A professora mostrou dois alfabetos um feito de madeira com letra de forma e outro feito de papelão com letra bastão. Ela pediu que as crianças pegassem simultaneamente a primeira letra dos nomes delas. Em seguida, pediu que cada criança mostrasse a letra que escolhessem. Posteriormente, a professora perguntava às crianças se as letras que elas tinham tirado do meio dos alfabetos, era a primeira letra do seu primeiro nome.

A professora, como na primeira atividade citada anteriormente, usou a primeira letra do nome das crianças e deu exemplos de outras palavras que iniciavam com a mesma letra.

Em seguida, a professora propôs que as crianças escrevessem com giz a primeira letra dos seus nomes no pátio da instituição.

Depois do intervalo, a professora entregou uma atividade que era feita em colunas. Na primeira coluna, tinha os nomes: avião, índio, ovo, uva e escola; Na segunda, tinha os nomes desses substantivos e o desenho deles. A docente pediu que as crianças ligassem as figuras correspondentes aos nomes. A professora corrigiu essa atividade na lousa.

Para três crianças foi entregue outra atividade que tinha as vogais, as crianças deveriam cobrir e depois repetirem uma vez.

Análise da atividade

Algumas crianças souberam identificar a primeira letra do nome delas; uma das crianças escreveu com o alfabeto móvel o primeiro nome dela de três letras; outras crianças apontaram a primeira letra do nome de um colega que não sabia; outra criança reconheceu as letras do seu próprio nome quando os colegas ditaram. Esta mesma criança identificou a primeira vogal de seu nome, desconsiderando que o nome dela começava por /y/; uma criança identificou a segunda consoante do seu segundo nome.

Acreditamos que o objetivo da professora com essas atividades era relembrar e fixar as letras do alfabeto. Ela procurou retomar a correspondência entre a primeira letra do nome das crianças com as letras do alfabeto; estimulou as crianças para ajudarem umas as outras na busca pela primeira letra do nome ou mesmo na formação do nome todo. Isso aconteceu no episódio em que as crianças se ajudaram ditando as letras do nome do colega. Ela também pretendia

introduzir a partir do que já fora estudado pelas crianças a decodificação e codificação das palavras.

A professora nessa atividade propõe que as crianças trabalhem em cooperação.

A seguir professora e as crianças se apropriaram do pátio da escola, usando-o como espaço educativo para que as crianças expusessem o que aprenderam naquela aula, ou seja, a primeira letra do nome. Algumas crianças fizeram a primeira letra do nome no pátio. Enquanto outras crianças desenhavam. As primeiras crianças que haviam feito a primeira letra do nome também começaram a fazer desenhos no pátio da instituição.

Isso nos chamou atenção para um aspecto; Algumas crianças ainda não fazem a distinção entre desenho e escrita, visto que a professora inicialmente pediu para as crianças escreverem. Assim, fica implícito que caso elas quisessem desenhar o fizessem depois de terem feito o código escrito.

Ademais, pudemos observar que algumas crianças não fazem a distinção entre desenho e escrita pelo fato de que uma delas, na hora do intervalo, chegou próximo a nós e nos perguntou o que você está fazendo aqui? Tentamos ser imparciais e respondemos estamos fazendo o dever de casa. A criança não satisfeita com a resposta retrucou e o que é que você vai fazer. Respondemos vamos escrever um livro. Ela perguntou você vai desenhar um livro? O nosso diálogo foi interrompido pela volta das demais crianças do intervalo. Nós ficamos inquietos pelo fato de acreditarmos que a resposta dada a criança não fora suficiente para ela.

Na última atividade, a professora retomou a aprendizagem das vogais através de uma atividade com figuras e palavras que começavam com essas. Dizemos retomou pelo fato de acreditamos que as crianças já haviam estudado as vogais nos anos anteriores.

As crianças demonstram interesse na atividade de identificar a letra do seu nome e também na atividade de a escrever no pátio da escola. Na atividade de ligar às colunas, as crianças não demonstraram interesse. Essa parecia uma atividade já conhecida pelas crianças, a maioria delas fez rapidamente e começou a conversar com o colega de mesa.

A professora estimula as crianças que têm mais dificuldades, mas também as mais avançadas. As atividades observadas tendem a contribuir para a alfabetização, pois foram ricas em conteúdos, mas precisaram ser mais bem exploradas. Além disso, ressaltamos que as crianças ainda precisam se desinibir para que a professora possa intervir mais na aprendizagem delas.

2 Na atividade de português do dia 2 de abril de 2012

Descreveremos o objetivo da professora.

Se a atividade facilita a alfabetização.

Estavam presentes na sala de aula quinze crianças.

As crianças estavam sentadas em frente à lousa enquanto a professora estava em pé. A atividade aconteceu assim:

A professora utilizou material concreto e significativo para as crianças; os brinquedos: boneca e bola. Ela mostrou um desses objetos por vez e pediu que as crianças dissessem o nome deles. Concomitante a isso ela escreveu os nomes dos objetos ditos pelas crianças na lousa;

Podemos observar que na hora da professora escrever os nomes dos objetos na lousa ela contextualizou os usos deles. Podemos citar como exemplo quando ela perguntou como se usava a bola e as crianças disseram no jogo de futebol. A professora perguntou o que tem além da bola no jogo de futebol as crianças disseram time. Em seguida, a professora perguntou qual é o nome do time que vocês torcem. Elas responderam Caucaia, Flamengo, Corinthians entre outros. A professora leu em voz alta os nomes: bola e boneca que ela escrevera na lousa enquanto apontava para cada letra dessas palavras.

Ela perguntou as crianças se havia semelhança entre os sons das primeiras sílabas das palavras: bola e boneca. As crianças disseram “b”.

A professora também pediu que as crianças dissessem oralmente o nome das cinco amiguinhas, já conhecidas pelas crianças. A maioria das crianças disseram o nome de cada vogal. A professora recordou na lousa a grafia das vogais.

Depois pediu que as crianças pensassem palavras começadas com a letra /B/. A professora deu exemplos de uma menina da turma com o nome Bianca e disse quando vocês chegarem a casa vai dar um “B” no papai e na mamãe. Ela fez o gesto de um beijo. As crianças demonstraram não entender a palavra intercalada pela professora então ela disse b-e-i-j-o pausadamente.

Diante disso, a professora seguiu a aula, de repente, uma criança disse Boa tarde. A professora parabenizou a criança, mas disse que precisava de uma palavra mais simples.

A professora criou e contou uma história oral para apresentar as crianças a primeira consoante o /B/. Ela disse que o /B/ (a consoante) não queria ficar sozinho por isso procurou uma amiguinha o /a/ formando o /BA/. A professora utilizou essa historinha para apresentar e representar a junção do “b” com as demais vogais. Paralelo a isso ela pediu que as crianças pronunciassem cada vogal sozinha e depois junto da consoante /B/. Juntamente com as crianças, a professora formou- b com a ba, b com e be, b com i bi, b com o bo, b com u bu.

Análise da atividade

As atividades descritas contribuíram para a alfabetização pelo fato da professora a partir de objetos conhecidos e significativos afetivamente para as crianças, no caso brinquedos: bola e boneca, ela extraiu a consoante / b / fazendo a síntese dessa letra. E, depois formou as famílias /b/ e /a/ - /ba/; /b/ e /e/ - /be/ e ,assim, sucessivamente.

Acreditamos em que a professora trabalhou a consciência fonológica. As crianças pareciam gostar da atividade, quando solicitadas pela professora, na maioria das vezes, os discentes respondiam.

A professora teve como objetivos recordar as vogais e ensinar a primeira consoante do alfabeto. Acreditamos em que, inicialmente, seus objetivos foram alcançados, mas faltou que as crianças fizessem alguma atividade escrita para fixar o aprendizado. Assim, as crianças teriam participado das dimensões: ver, ler, escrever e aplicar.

3 Na atividade de matemática do dia 13 de março de 2012

Descreveremos o objetivo da professora.

Se a atividade facilita a alfabetização.

Estavam presentes na sala de aula vinte e uma crianças.

A atividade aconteceu assim:

No primeiro tempo da aula, as crianças estavam sentadas nas cadeiras em forma de semicírculo diante da lousa e a professora em pé.

A docente usa os dedos de suas mãos e conta de um a dez; em seguida, pergunta para as crianças: Quantas bocas vocês têm? Quantos ouvidos vocês têm? Quantos nariz vocês têm? A professora escreve na lousa o número um. Ela Pergunta as crianças que parte do corpo é somente uma; as crianças apontam para a boca e o nariz. Depois ela coloca um coração de

E.V.A na lousa e pergunta para as crianças quantos corações tem. Elas respondem um. Assim, ela dá exemplos de números usando corações de E.V.A, até chegar ao numeral cinco.

Depois a professora pede que as crianças escrevam na lousa alguns números.

Ela desenha conjuntos na lousa e pergunta a cada uma das crianças a quantidade que eles têm; em seguida, coloca linhas no quadro e pergunta às crianças onde estão os números: embaixo ou em cima das linhas.

Atividade após o intervalo

A professora fez vinte e uma folhas com os números de um a cinco. Ela pediu que uma das crianças da turma distribuísse para as demais crianças algumas folhas de papel ofício. Essa criança não contou consigo na hora de entregar os papéis.

A professora colocou cola contornando os números; ela disse que as crianças deveriam cobrir cada número com pedaços de revista. A professora entregou as folhas de revista inteiras para algumas crianças.

Análise de atividade

A maioria das crianças conseguiram fazer a ligação entre o código falado e o numeral escrito. Elas responderam corretamente a pergunta sobre quantas bolinhas tinham no conjunto que a professora desenhou na lousa. Elas souberam identificar a posição do numeral em relação às linhas.

Algumas crianças da turma, na hora de escrever na lousa, confundiram os números com as letras. Isso demonstra que algumas dessas crianças estão começando a passar por conflitos cognitivos quanto a distinção entre letra e número. A professora poderia ter utilizado as letras que algumas crianças desenharam na lousa no lugar do número, para estudar com as crianças a diferenciação entre número e letra.

A professora com essa atividade teve o objetivo de fazer as crianças identificarem os numerais através da relação entre o código escrito e as partes do corpo. Também teve a pretensão, a partir dos conjuntos desenhados, trabalhar a oralidade e a lateralidade. Os resultados obtidos nessa atividade foram que a maioria das crianças demonstraram muito interesse na proposta da professora.

Na segunda atividade, a professora teve como objetivo relembrar os números estudados na aula anterior ao intervalo. Acreditamos em que esta atividade de colagem não contribua para aquisição da escrita e, conseqüentemente, da alfabetização pode contribuir para facilitar a coordenação motora.

Entendemos que as atividades tendem a desenvolver nas crianças princípios importantes para a aquisição da escrita, pois a criança quando estiver galgando a linguagem escrita deverá estabelecer relações, fazer comparações, respeitar os limites das linhas. Isso tende a contribuir para a alfabetização, visto que estamos falando de alfabetização, no sentido amplo e não apenas nos referimos ao código escrito.

4 Na atividade de matemática do dia 20 de março de 2012

Descreveremos o objetivo da professora.

Se a atividade facilita a alfabetização.

Estavam presentes na sala de aula dezessete crianças.

A atividade aconteceu assim:

A professora utilizou pincéis de quadro branco para contar até dez. Ela fez esta atividade juntamente com as crianças. Em seguida, elogiou as crianças dizendo que elas contaram melhor do que na aula passada.

A docente pede para cada criança, por vez se levantar da cadeira, ficar de frente para as outras crianças, com a finalidade de contar os pincéis e em seguida o escrever na lousa o código que corresponder a este. Ela diz que vai ajudar as crianças que não souberem fazer o numeral na lousa.

A quantidade de numerais que cada criança terá que contar oralmente e escrever na lousa é escolhida pela professora. As crianças fazem os códigos na lousa do jeito que sabem, a professora ensina a forma padrão, mas respeita e valoriza a produção das crianças.

Os números, inicialmente, são escolhidos aleatoriamente pela professora. Algumas crianças escrevem na lousa o mesmo numeral que o colega escrevera.

A professora pediu que todas as crianças contassem apenas os meninos. As crianças contaram onze meninos, depois pediu que contassem as meninas, e as crianças contaram dez. Ela perguntou para os aprendizes: veio mais meninos ou meninas?

As crianças disseram meninas. A professora disse: vamos ver.

Então, usando alguns pincéis a professora, juntamente com as crianças, contou até dez e onze. Depois disso, a professora perguntou novamente qual era o número maior, algumas crianças disseram que era o numeral dez. Em seguida, a professora explicou que era o numeral onze, pois era dez mais um.

Atividade após o intervalo.

A professora escreve os numerais de um a dez numa folha de papel ofício com um pincel de lousa. Ela pede que as crianças repitam o numeral ao lado do que ela fez, na folha de papel. Solicita às crianças que se souberem fazer seu primeiro nome, façam-no e as que não souberem, copiem pela ficha do seu nome.

Quando todas as crianças recebem a atividade, a professora vai ao quadro branco e explica a atividade às crianças. Elas deverão passar a cola colorida em cima do numeral que a professora escreveu na folha de papel.

Análise de atividade

Algumas crianças demonstraram que sabem contar aleatoriamente de um a dez. Outras crianças souberam fazer a correspondência entre o numeral falado pela professora e o código escrito.

Quando a professora comparou as quantidades dez e onze para as crianças, estas não souberam responder corretamente devido ao fato de elas terem estudado apenas até o numeral dez. As crianças ainda não conheciam o sistema decimal e, possivelmente, consideraram o numeral dez como o maior número.

A professora teve como outro objetivo nessas atividades lembrar os números estudados na aula anterior acrescentando outros números. E, ela trabalhou como no dia anterior a coordenação motora: grossa e fina.

A professora utilizou material concreto para que as crianças visualisassem a quantidade que ela queria ensinar. É notável que a professora dividiu os números de um a dez em dois blocos, de um a cinco e de seis a dez. Isso possibilita que as crianças tenham a ideia do todo. Podemos comparar esse método da professora com o método de uma professora de outra instituição visitada. Nesta os números são apresentados um por vez e depois repetidos sequencialmente. E, as crianças não têm a sua produção reconhecida e valorizada pela professora.

Acreditamos em que essa atividade contribui para a alfabetização das crianças pelo fato delas, a partir do aprendizado dos números, poderem identificar a diferença entre as letras.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta monografia tem como tema fundamental algumas contribuições de uma pré-escola pública de Caucaia (CE) para a alfabetização de crianças. Como já foi mostrado na introdução, o objetivo principal é exemplificar algumas estratégias nas atividades de Língua Portuguesa e de Matemática de uma turma de infantil cinco em uma pré-escola pública de Caucaia (CE), que tendem a influenciar na alfabetização de crianças.

Os objetivos específicos são: Enumerar algumas estratégias nas atividades de português que tendem a influenciar no processo de alfabetização de crianças; Identificar algumas estratégias nas atividades de matemática que tendem a influenciar no processo de alfabetização de crianças.

A partir dos dados obtidos através das observações, das conversas com a professora da turma analisamos que as atividades de português tendem a contribuir para o processo de alfabetização das crianças. Fora visto no decorrer das aulas, o incentivo da professora para que as crianças aprendessem.

Notamos que as aulas de português tinham atividades que poderiam ser melhor exploradas; essas tinham conteúdos que pareciam agradar as crianças. No entanto, a duração dessas aulas de português era, na maioria das vezes, apenas no primeiro tempo anterior ao intervalo.

As aulas de português ajudaram as crianças a fazerem a codificação e decodificação de letras a partir de palavras. Também fazer o reconhecimento das letras do alfabeto e a formação do próprio nome.

As aulas de matemática tinham mais recursos didáticos. Estes eram trabalhados nos dois tempos da aula, vou seja, antes e depois do intervalo. Essas atividades observadas pouco contribuíram para alfabetização das crianças, visto que se aprendia nelas apenas o código escrito do numeral.

Sugerimos que nas aulas de matemática fosse feito a diferenciação entre os números e as letras do alfabeto. E, nas aulas de Português, a professora fosse escriba das crianças e depois pedisse que alguma delas recontasse a história escrita pela turma. Também poderia trabalhar com as crianças a ideia de consciência fonológica.

Acreditamos em que as crianças já têm noções de letramento, visto que muitas delas levam bilhetes na agenda para os pais, pegam livros para voluntariamente na escola para ler as figuras.

Por fim, analisamos que a professora usa o método sintético alfabético para que as crianças aprendam o alfabeto. Ademais, ela utiliza o método analítico, pois usa materiais concretos significativos para as crianças.

Desta forma, conclui-se que a professora observada nessa pesquisa demonstra que acredita no potencial das crianças. Ela demonstra isso pelo fato de organizar suas estratégias pedagógicas, para mediar o conhecimento das crianças que estão em diferentes níveis de aprendizagem.

A professora diz que o Conselho Nacional de Educação determinou que as crianças de zero a cinco anos de idade deverão desenvolver-se integralmente na Educação Infantil. A alfabetização acontecerá posteriormente no decorrer do Ensino Fundamental, preferencialmente, no primeiro ciclo. A docente afirma ainda que está adequando as suas atividades de maneira a influenciar as crianças a aprenderem os conceitos básicos exigidos para essa faixa etária.

Assim, segundo a análise realizada nesse trabalho, essa pesquisa demonstrou que a pré-escola pública tende a influenciar na alfabetização de crianças que frequentam esse espaço.

9 REFERÊNCIAS

ANGOTTI, Maristela. O trabalho docente na Pré-Escola: Revisitando teorias, descortinando práticas. São paulo. Pioneira. 1994.

BETTELHEIM, Bruno et alii. Psicanálise da alfabetização: Um estudo psicanalítico do ato de ler e de aprender. Tradução de José Luiz Caon. Porto Alegre. Artes Médicas.1984.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças.Brasília.1997.

_____, **Leis de Diretrizes e Bases da Educação.** São Paulo. SINPEEM. 2000.

_____,Secetaria de Estado de Educação. **O Ensino Fundamental.** Disponível em: [http:// www.educação.rj.gov.br/index5.aspx?tipo=secao=152&spid=5](http://www.educação.rj.gov.br/index5.aspx?tipo=secao=152&spid=5). Acesso em: 04/04/2011 às 11:40.

BRASIL.Ministério da Educação e do Desporto, Conselho nacional de educação, **Parecer nº 20/2009 (Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação infantil).**Brasília: MEC/CNE,2009.

CAMPOS, Maria Malta. Creches e Pré- Escolas no Brasil. 2ª ed. São Paulo. Cortez. Fundação Carlos Chagas.1995.

FERREIRO, Emília. Reflexões sobre alfabetização. Tradução Horácio Gonzales.25.ed. São Paulo. Cortez.2000.

_____et all. **Psicogênese da língua escrita.** Tradução Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco, Mário Corso.Porto Alegre. Artmed.1999.

FRAGO, Antônio Viñao. Alfabetização na sociedade e na história : vozes, palavras e textos. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, alvaro Moreira Hypolito e Helena beatriz M. de Souza. Porto Alegre. Artes Médicas, 1993.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. Vygotsky e Bakhtin psicologia e educação; um intertexto. São Paulo. Ed. Ática.1994.

GARCIA. Regina Leite.(Org.) Revisitando a pré-escola.3ª ed. São Paulo.Cortez.1997.

GOLDFELD, Marcia. A criança surda Linguagem e cognição numa perspectiva interacionista. 2ª Ed. São Paulo. Plexus. 2002.

KRAMER, Sônia. A política do pré- escolar no Brasil : A arte do disfarce 4ªed. São Paulo .Cortez.1992.

_____ (org.).Com a pré-escola nas mãos :Uma alternativa curricular para a educação infantil.10ªed.sp.ática. 1997.

LEMLE, Miriam. **Guia teórico do alfabetizador**. 17ed. São Paulo. Ática.2007.

MASCIOLI, Suselaine A. Zaniolo. Brincar: Um direito da Infância e uma Responsabilidade da Escola. In : Angiotti, Maristela. **Educação Infantil**: para que, para quem e por quê? Campinas, SP. Editora ALínea, 2006.

PORTO, Bernadete de Souza (Org.) . **Ludicidade**: O que é mesmo isso? Salvador. Ensaio 2, Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação;Gepel, 2002.

RAMOS, Rosemary Lacerda. Por uma Educação Lúdica. In :LUCKESI, Cipriano Carlos (Org.) . **Ludopedagogia**. Salvador. Ensaio 1, Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação;Gepel, (S/d).p. 43-60.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia** : teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política.37 Ed. Campinas. São paulo. Autores Associados.2005.p.

SOARES, Magda. **Letramento:Um tema em três gêneros**. Belo Horizonte. Autêntica.1998.p.125.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Editora da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.2008.

10 BIBLIOGRAFIA

- BRANDÃO**, Carlos Rodrigues. **O que é método de Paulo Freire**. 1. ed. São Paulo. Brasiliense. 1981.. (Coleção primeiros passos)
- DUARTE**, Newton. **Vigotsky e o “aprender a aprender”**: crítica as apropriações neoliberais e pós modernas da teoria vigotskiana. 4ª ed. Campinas. Sp. Autores Associados. 2006.
- FIGUEIREDO**, Eliane Leão. **Um desafio à alfabetização**: Os bebês podem e devem ler. 3ª ed. São Paulo. Pioneira. 1996.
- LA TAILLE**, Yves. **O Lugar de Interação**. In La Taille, Y. OLIVEIRA, M.K. de e DANTAS, H. Piage, Vygotsky e Wallon: Teorias Psicogenéticas em discussão. São Paulo. Summus, 1992.
- PRETTE**, zilda aparecida pereira (org.). **Psicologia escolar e educacional: saúde e qualidade de vida**. 2ª ed. São Paulo, ed. Alínea. 2003.
- TEBEROSKY**, Ana. **Psicopedagogia da linguagem escrita**. tradução Beatriz Cardoso. 8ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro. Vozes. 1996.
- _____ et ali. **Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista**. Tradução: Ana Maria Neto Machado. Porto Alegre. Artmed. 2003.
- VIGOTSKY**, Lev Semenovich, 1869- 1934. **A construção do Pensamento e da linguagem**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo. Martins Fontes. 2000.
- ZACCUR**, Edwiges (ORG.). **A magia da linguagem**. 2ª ed. Rio de Janeiro. Dp&A. SEPE., 2001.

11 APÊNDICES

Grade de atividades

Data: Horário: Início: Fim:

Observações Específicas

Disposição do espaço Material utilizado Posição da professora Motivação dos alunos

Observações gerais:

Quantidade de alunos por turma: matriculados: presentes

Justificação

A professora usa plano de aula?

Justificação

A professora diz que os planejamentos são feitos individualmente.

A primeira frase da professora ao iniciar cada atividade.

Justificação

As crianças sabem identificar o som da primeira letra de uma palavra. ex: papa, papai

Justificação

APÊNDICE A

Usaremos a terceira pessoa do singular para indicar a fala da professora que foi observada.

Atividade de português

Data: 15 de março de 2012

Horário de 13 às 17h

1 Estratégias

A docente espalha o alfabeto móvel (E.V.A) pelo chão;

Apresentar algumas letras do alfabeto;

Usa a primeira letra do nome das crianças para apresentar outras palavras;

Pede que as crianças memorizem a primeira letra do nome delas;

Entrega livros paradidáticos para as crianças que disseram a primeira letra do nome;

Solicita que as crianças contem histórias através de figuras contidas nos livros;

Incentiva as crianças a participarem das atividades por meio de brindes.

2 Dizer como é feito

Pede que as crianças a imitem;

Faz uma dinâmica com as crianças;

Fez rimas: rato rei e Roma;

Pergunta para as crianças qual é a primeira letra do nome delas;

As crianças que não sabem o que a professora diz, esta dá exemplos de outras palavras que começam com a letra;

A professora incentivou as crianças a começarem a história com: Era uma vez.

3 O objetivo da atividade

Relembrar a primeira letra do seu nome e memorizá-la;

Aprender a segurar um livro;

Mostrar que a leitura é feita de cima para baixo da esquerda para a direita;

Estimular a criatividade.

APÊNDICE B

Atividade de português

Data: 26 de março de 2012

Horário 13 às 17 h

1. Estratégias

A docente espalha o alfabeto móvel (feito de madeira, de papelão) pelo chão;

Usa a primeira letra do nome das crianças para apresentar outras palavras;

Chama a atenção das crianças para si, com um chapéu colorido;

Valoriza a produção das crianças;

Diz para as crianças registrarem suas atividades no pátio da instituição;

Faz atividades com diferentes níveis de dificuldades.

2. Como é feito?

A professora parte do geral para o específico: de letras específicas para a formação de palavras;

Pega a primeira letra do nome das crianças e dá exemplos de outras palavras que iniciam com a mesma letra;

Propôs-se que os alunos escrevessem com giz a primeira letra do seu nome no pátio.

Uma atividade era feita em colunas. Na primeira coluna, tinha o nome dos objetos, e na segunda tinha o nome dos objetos e o desenho deles.

A docente pediu que as crianças ligassem as colunas à figura correspondente ao nome.

3. O objetivo da atividade

Aprender a primeira letra do primeiro nome;

Saber outras palavras que começam com a letra do nome delas;

Identificar a posição dos nomes e figuras correspondentes à palavra que está em uma das colunas;

Repetir vogais e cobrir vogais que formam as palavras: ai, eu;

Estimular a criatividade, a fantasia através do uso de um chapéu colorido.

APÊNDICE C

Atividade de português

Dia 2 de abril de 2012

horário de 13 às 17h.

1 Estratégias

(Atividade 1)

A docente usou material concreto, brinquedos: boneca, bola;

Mostra um objeto por vez as crianças;

Pergunta se há semelhança dos sons entre as primeiras sílabas das palavras;

Recorda o nome das vogais;

Pede que as crianças pensem nas palavras começadas com o /B/.

2 Como é feito?

Mostra o brinquedo e pede que as crianças digam o nome dele;

Escreve o nome do objeto dito pelas crianças na lousa;

Chama as vogais de coleguinhas e diz que o /B/ (a consoante) não quer ficar sozinho;

Executa uma história oral para apresentar a primeira consoante o /B/;

Faz diferenciação dos sons das letras;

Pede que as crianças pronunciem com ela a vogal sozinha e depois junto da consoante /B/;

Pede que as crianças pensem nas palavras começadas com o /B/.

O objetivo da atividade

Recordar as vogais e aprender a primeira consoante do alfabeto.

APÊNDICE D

Atividade de matemática

Data: 13 de março de 2012 1º tempo

Horário de 13 às 17 h

1 Estratégias

A docente usa os dedos de suas mãos e conta de um a dez;

Pergunta para as crianças: Quantas bocas vocês têm? Quantos ouvidos vocês têm? Quantos narizes vocês têm?

Pede que as crianças escrevam na lousa os números;

Desenha conjuntos na lousa e pergunta a cada uma das crianças a quantidade que eles têm;

Coloca linhas no quadro;

Pergunta às crianças onde estão os números: embaixo, em cima das linhas.

2 Dizer como é feito

A professora escreve na lousa o número um;

Pergunta as crianças que parte do corpo é somente uma;

Coloca um coração de E.V.A na lousa;

Pergunta quantos corações existem;

Vai fazendo com os outros numerais o mesmo que fez com o numeral um. Assim, ela faz até chegar ao numeral cinco.

3 O objetivo da atividade

Fazer as crianças identificarem o código correspondente às partes do seu corpo;

Identificar os códigos dos numerais;

Oralizar, a partir dos conjuntos desenhados, o código correspondente à figura; Trabalhar a lateralidade.

APÊNDICE E

Atividade de matemática

Data: 13 de março de 2012 2º tempo

Horário de 13 às 17 h

1 Estratégias

A professora fez vinte e uma folhas com os números de um a cinco.

Pede que uma criança da turma distribua para as demais as folhas.

2 Dizer como é feito

Colocou cola contornando os números;

Disse que as crianças deveriam preencher cada número com pedaços de revista.

3 O objetivo da atividade

Relembrar os números estudados na aula anterior ao intervalo;

Trabalhar a coordenação motora: grossa e fina.

APÊNDICE F

Atividade de matemática

Data: 20 de março de 2012 1º tempo

Horário de 13 às 17 h

1 Estratégias

A professora utiliza pincéis de quadro branco para contar até dez ;

Ela faz esta atividade juntamente com as crianças;

Elogia as crianças dizendo que elas contaram melhor do que na aula passada;

A docente pede que cada criança por vez se levante da cadeira e fique de frente para as outras com a finalidade de contar os pincesis;

Ela diz que vai ajudar as crianças que não souberem fazer o numeral na lousa.

2 Dizer como é feito

A quantidade de numerais que cada criança terá que contar oralmente e escrever na lousa é escolhida pela professora.

As crianças fazem os códigos na lousa do jeito que sabem, a professora ensina a forma padrão, mas respeita e valoriza a produção das crianças.

Os números, inicialmente, são escolhidos aleatoriamente pela professora.

Algumas crianças escrevem na lousa o mesmo numeral que o colega escrevera.

Pediu que todas as crianças contassem apenas os meninos;

As crianças contaram onze meninos, depois pediu que contassem as meninas, e as crianças contaram dez;

Perguntou para os aprendizes: veio mais meninos ou meninas?

As crianças disseram meninas; A professora disse vamos ver;

Então, usando alguns pincéis a professora, juntamente com as crianças, contou até dez e onze.

Depois disso, a professora perguntou novamente qual era o número maior, algumas crianças disseram que era o numeral dez. Em seguida, a professora explicou que era o numeral onze, pois era dez mais um.

3 O objetivo da atividade

Relembrar os números estudados na aula anterior acrescentando outros números; Trabalhar a coordenação motora: grossa e fina.

APÊNDICE G

Atividade de matemática

Data: 20 de março de 2012 2º tempo

Horário de 13 as 17 h

1 Estratégias

A professora escreve os numerais de um a dez numa folha de papel ofício com um pincel;

Pede que as crianças repitam cada numeral ao lado;

Solicita às crianças que souberem fazer seu primeiro nome, façam-no e as que não souberem, copiem pela ficha do seu nome.

Passa cola colorida em cima do numeral que escreveu.

2 Dizer como é feito

Quando todas as crianças recebem a atividade, a professora vai ao quadro branco e explica a atividade às crianças.

As crianças passaram cola colorida em cima do numeral que a professora escreveu.

3 O objetivo da atividade

Fixar os números estudados na primeira aula antes do intervalo;

Trabalhar a coordenação motora: grossa e fina.