



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFC**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO INFANTIL**

**MARIA LUCINETE MONTEIRO DE OLIVEIRA**

**PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TURMAS  
MULTISSERIADAS**

**FORTALEZA-CE**

**2012**

MARIA LUCINETE MONTEIRO DE OLIVEIRA

PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TURMAS  
MULTISSERIADAS

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação Infantil da Universidade Federal do Ceará – UFC – como requisito para a obtenção do título de Especialista em Educação.

Orientadora: Professora Dr<sup>a</sup> Meire Virgínia Cabral Gondim.

FORTALEZA-CE

2012

**MARIA LUCINETE MONTEIRO DE OLIVEIRA**

**PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TURMAS  
MULTISSERIADAS**

Monografia apresentada ao curso de Especialização em Educação Infantil pela Universidade Federal do Ceará – UFC, Faculdade de Educação, para obtenção do Título de Especialista.

Aprovada em 08 / 12 / 2012

**BANCA EXAMINADORA**

---

Professora Dr.<sup>a</sup> Meire Virgínia Cabral Gondim (Orientadora)  
Faculdade Sete de Setembro (FA7)

---

Professora Ms. Elaine Cristina Forte Ferreira  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Professora Ms. Maria Lucimeyre Rabelo França  
Prefeitura Municipal de Fortaleza (PMF - CE)

Dedico este trabalho à minha família, que esteve comigo desde o início, incentivando-me em cada momento de minha caminhada.

A meu esposo, Marcos André, por sua generosidade, compreensão e seu apoio irrestrito, especialmente no período do curso e no desenvolvimento desta monografia e, principalmente, por tudo que ele representa para mim.

À minha querida filha Layla, razão maior da minha luta por melhores condições de vida, por seu carinho diário, pela sua paciência frente às minhas ausências e por ser tão meiga e carinhosa, inspirando-me a querer ser alguém melhor.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por nunca me ter deixado nos momentos difíceis de desânimo e insegurança, pela sua Presença, Força e Luz, dando-me coragem para prosseguir e vencer obstáculos e por ter-me permitido chegar até aqui, apesar das dificuldades enfrentadas no decorrer do curso.

Aos meus pais, que, entre tantos ensinamentos, legaram-me os princípios da dignidade e perseverança.

Aos meus professores, que nos transmitiram conhecimento, e, em especial, à minha orientadora, Professora Dr.<sup>a</sup> Meire Virgínia Cabral Gondim, pelo apoio, pelas sugestões, pela competência com que conduziu este trabalho e pela sua compreensão diante de nossas limitações.

Ao espírito colaborativo de muitos colegas com quem tive o prazer de trocar experiências.

À Coordenação do curso, às secretarias que sempre me deram apoio e incentivo, sempre dispostas ao diálogo.

Agradeço, ainda, ao Diretor da escola e a todos os que contribuíram para a realização deste trabalho, em especial, à professora entrevistada e sua turma multisseriada de Educação Infantil.

## RESUMO

O processo de ensino e aprendizagem em salas multisseriadas é um desafio, uma vez que acolhe crianças de diferentes idades, em uma mesma sala de aula, sob a mediação de um único professor. Este estudo objetiva analisar a prática pedagógica realizada em uma turma de Educação Infantil multisseriada com criança da faixa etária de três, quatro e cinco anos de idade, em uma escola localizada no campo - zona rural -, município de Cascavel-Ceará, em especial, buscando investigar a prática pedagógica em relação ao ensino e à aprendizagem da língua escrita, a fim de compreender como acontece a aprendizagem no que diz respeito às atividades de leitura e escrita. A investigação tem como pressuposto teórico o sociointeracionismo, fundado na perspectiva de letramento e sua implicação na prática pedagógica. Utilizamos como fundamentos teóricos os seguintes autores: Vygotsky(1993 e 1994), Ferreiro e Teberosky(1999), Teberosk e Colomer(2003) e Soares(2005). A pesquisa é de caráter qualitativo baseado em estudo de caso, seguido de observações em sala de aula e de entrevista, com roteiros semiestruturados. Foram utilizados também recursos, como diário de campo, fotografias e gravações de voz. A partir da análise dos dados, pode-se constatar que a professora tem a concepção de que a criança é um sujeito ativo e participativo e que leitura e escrita é um processo de construção que se dá por meio da interação. Os dados obtidos revelam que ela valoriza a interação, a contação de histórias, a produção espontânea, a oralidade, a leitura, a escrita, as músicas, as parlendas e os desenhos das crianças que se inserem em práticas de letramento. Ficaram evidenciados, também, a dificuldade e os desafios em trabalhar com turmas multisseriadas, principalmente no que diz respeito aos conteúdos e aos objetivos diferentes de cada turma a serem alcançados pela mediação docente. Conclui-se que estudantes de classes multisseriadas na Educação Infantil são, de fato, capazes de interagir com crianças de faixa etária diferente em situação de aprendizagem; no entanto, merecem um ensino reflexivo de qualidade que possa corresponder à realidade de sua etapa de escolarização, bem como métodos eficazes, ação pedagógica diferenciada das salas não multisseriadas – esses fatores exigem capacitação profissional que garanta um ensino e aprendizagem de qualidade.

**Palavras-chave:** Leitura. Escrita. Infantil. Multisseriada.

## ABSTRACT

The process of teaching and learning in multigrade classrooms is a challenge, since it welcomes children of different ages in the same classroom, under the mediation of a single teacher. This study aims to analyze the pedagogical practice held in a classroom with kindergarten multigrade child aged three, four and five years old in a school located in the countryside - rural - Rattlesnake municipality of Ceará, in particular, seeking to investigate the pedagogical practice in relation to teaching and learning of written language in order to understand how learning happens with regard to the activities of reading and writing. The research is based on the theoretical assumption of sociointeracionismo, founded in view of literacy and its implications in the classroom. We used as the theoretical foundations following authors: Vygotsky(1993 and 1994), Ferreiro and Teberosky(1999), Teberosky and Colomer (2003) and Soares(2005). The research is based on qualitative case study, followed by classroom observations and interviews with semi-structured roadmaps. Resources were also used as a field diary, photographs and voice recordings. From the data analysis, we can see that the teacher has the conception that the child is an active subject and participatory and that reading and writing is a building process that occurs through interaction. The results show that it values interaction, storytelling, production spontaneous oral communication, reading, writing, music, the rimes and drawings of children who fall in literacy practices. Were evident, too, the difficulty and challenges in working with multigrade classes, especially with regard to content and the different goals of each class to be achieved by scaffolding. We conclude that students multigrade classes in kindergarten are indeed able to interact with children of different ages in learning situation, however, deserve an education reflective quality that can match the reality of their stage of schooling, as well as effective methods, differentiated pedagogical action of multigrade classrooms not - these factors require professional training that ensures a quality learning and teaching.

**Keywords:** Reading. Writing. Children. Multigrade.

## **LISTA DE SIGLAS**

CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
FVJ	Faculdade Vale do Jaguaribe
MEC	Ministério da Educação
PAIC	Programa de Alfabetização na Idade Certa
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	9
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	14
<b>2.1 Desenvolvimento e aprendizagem</b> .....	14
2.1.1 O processo de ensino e aprendizagem.....	16
<b>2.2 A aprendizagem da língua escrita na Educação Infantil</b> .....	18
2.2.1 Leitura compartilhada na roda de história .....	20
2.2.2 Prática de produção de textos .....	22
2.2.3 Incentivo as crianças ao manuseio de livros e revistas.....	23
<b>2.3 Alfabetização e Letramento: Processos interligados ao ensino e à aprendizagem da língua materna</b> .....	24
<b>3 PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	28
3.1 O Espaço da Pesquisa.....	29
<b>4 ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	32
<b>4.1 A Professora da Turma Multisseriada: Análise da Entrevista</b> .....	32
<b>4.2 Análise da Observação</b> .....	38
4.2.1 <i>Acolhida na Escola</i> .....	39
4.2.2 <i>A Classe Observada</i> .....	39
4.2.3 <i>Primeiro Dia de Observação</i> .....	41
4.2.4 <i>Segundo Dia de Observação</i> .....	43
4.2.5 <i>Terceiro Dia de Observação</i> .....	45
4.2.6 <i>Quarto Dia de Observação</i> .....	47
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	50
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	54
<b>APÊNDICES</b> .....	56
<b>ANEXOS</b> .....	60

## 1 INTRODUÇÃO

A participação na pesquisa sobre a prática de leitura e escrita, desenvolvida no cotidiano da sala de Educação Infantil multisseriada, aconteceu pela necessidade de compreender e analisar como a professora de uma turma de Educação Infantil multisseriada organiza a prática pedagógica e faz a mediação no processo de aprendizagem da língua materna.

Inicialmente, este tema nasceu, porque recordamos um pouco da experiência escolar nas séries iniciais, período em que não tivemos o prazer de ler, escutar e produzir histórias e outros textos variados e, como consequência, tornamo-nos adultos com várias dificuldades, tanto na escrita como na expressão oral, pois sabemos que, durante muito tempo, o sistema de ensino da escrita era mecânico e repetitivo e não priorizava a formação de leitores e produtores de textos.

Por acreditar que uma prática pedagógica deve proporcionar experiências significativas e desafiadoras, em que as crianças possam expressar seus sentimentos, valores, opiniões e, principalmente, participar ativamente na construção do seu pensamento, desenvolvendo suas linguagens, é que nos propusemos a aprofundar o estudo acerca do processo de aprendizagem da língua escrita. Acreditamos que a prática pedagógica não se restringe apenas a propor situações em que os alunos vão decodificar símbolos gráficos ou executar atividades dirigidas. Em uma sociedade letrada, em que vivemos, o saber ler e escrever são condições necessárias e fundamentais para fazer parte ativamente desse meio sociocultural.

Outro fator que nos levou a estudar este tema foi termos assumido o cargo de diretora de uma instituição que atendia às turmas multisseriadas, momento em que observamos e acompanhamos as angústias, as dificuldades e os desafios que os professores enfrentavam. Então, começamos a pesquisar a linguagem escrita, sempre nos questionando: como desenvolver o trabalho com a linguagem escrita nas turmas multisseriadas respeitando os desejos, as competências, as possibilidades e as aprendizagens de nossas crianças?

Ressaltamos que uma turma é conhecida como multisseriada porque reúne, em um único espaço, crianças de faixas etárias diferentes. A turma escolhida para a realização desta pesquisa é composta por 21 alunos, sendo três alunos do Infantil 3; cinco alunos do Infantil 4; e treze alunos do Infantil 5; todos na faixa etária de três, quatro e cinco anos de idade.

A turma funciona sob a regência de apenas uma professora e não conta com a presença de professores auxiliares - ela foi formada devido a vários fatores. Primeiro, porque a comunidade está localizada longe da sede do município, cujos pais resistem à ida das crianças à cidade, por serem bem pequenas, - além de que, durante o inverno, as vias de acesso ficam em situações precárias, fato que dificulta o deslocamento. Segundo, todas as crianças têm o direito de acesso ao estudo e à permanência de estudar no lugar onde vivem. Finalmente, a terceira razão para existência da turma multisseriada é que a comunidade não possui número suficiente de crianças, com a mesma faixa etária, para formar turmas seriadas.

De acordo com a resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento à Educação Básica do Campo (2008), em seu artigo 3º, defendem que a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental serão sempre oferecidos nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamentos das crianças (BRASIL, 2010).

Dessa forma, as crianças permanecem em escolas próximas às suas residências com acesso à educação que, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil – DCNEI (Resolução nº 05 de 17 de Dezembro de 2009, artigos 9º, p.137), as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira.

A criança na escola, portanto, necessita de vivências e de experiências desafiadoras e deve ter contatos com vários tipos de linguagens, entre elas a linguagem escrita e a oral, como também a Arte (pintura, teatro, dança, música), poesia, brincadeiras, entre outros. É importante que tenha contato direto com variados suportes e gêneros textuais porque é por intermédio do uso e do contato com diferentes linguagens que a criança começa a compreender as ideias, os sentimentos, a organizar seu pensamento e a se comunicar.

A Educação Infantil é a etapa mais importante para as crianças, pois é nessa fase que elas estão desenvolvendo o seu pensamento, construindo o seu eu e as suas aprendizagens. Acreditamos que o papel da Educação Infantil não é preparar a criança para o Ensino Fundamental e sim proporcionar experiências que levem as crianças a se desenvolverem em todos os seus aspectos físicos, afetivos, sociais, entre outros. De acordo com o parecer CNE/CEB, N° 20 das DCNEI (BRASIL, 2009, p.107):

Do ponto de vista legal, a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de

idade em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade (Lei nº9. 394/96 art.29).

Observamos que as diretrizes ressaltam que na Educação Infantil as crianças têm, entre outros, o direito ao desenvolvimento linguístico do qual a leitura, a escrita e o seu contexto sociocultural fazem parte. O desenvolvimento desta pesquisa baseou-se, essencialmente, na Perspectiva do Letramento, na Psicogênese da Língua Escrita e na Teoria sociointeracionista do Desenvolvimento Humano, elaborados, sobretudo, a partir dos estudos de Vygotsky (1993 e1994), Ferreiro e Teberosky (1999), Teberosky e Colomer (2003) e Soares (2005).

A opção dessas abordagens teóricas veio em decorrência da busca de uma proposta que concebesse a criança como um sujeito ativo que constrói a sua aprendizagem por meio das interações com o outro, com o meio social e com a cultura letrada. Dessa forma, segundo Teberosky e Colomer (2003, p.77),

A criança adquire conhecimentos na interação construtiva com material escrito e, por outro, todo processo de aprendizagem implica relações sociais. Mas, além disso, é necessária a mediação social dos adultos, principalmente porque a leitura é uma aprendizagem cultural de natureza simbólica.

Não devemos esquecer que o professor exerce um papel essencial e de grande responsabilidade, pois é a partir das experiências vividas e dos valores apropriados que a criança cria e se desenvolve. Dessa forma, defendemos a ideia de que as práticas pedagógicas devem considerar as crianças como sujeitos de direitos que constroem e reconstroem por intermédio de sua participação ativa, enfim, acreditamos que as propostas pedagógicas devem fundamentar-se nas propostas construtivistas.

Teberosky e Colomer (2003, p.80) afirmam que, para desenvolver um modelo construtivista de ensino-aprendizagem, “é necessário construir situações de aprendizagem, configurar fontes de informação para resolvê-las, observar como os alunos se deparam com problemas e dialogar para conseguir que os alunos incorporem mais de uma alternativa”.

Vale lembrar que o ensino é um trabalho intelectual que requer análise e reflexão para compreender o processo de aprendizagem de nossas crianças, logo temos que conhecer as especificidades de cada uma, descobrindo seus desejos e suas dificuldades para poder auxiliá-las. Ainda, segundo Teberosky e Colomer (2003, p.81), para desenvolver uma proposta construtivista temos que ter em mente alguns princípios como:

- I) orientar as estratégias de ensino em função da convicção dos professores de que seus alunos não partem do zero, mas têm conhecimentos prévios construídos, a partir dos quais se devem criar pontes para as novas aprendizagens;
- II) propor problemas e tarefas relativamente exigentes para as quais os alunos ainda não têm respostas mas que elas vão sendo construídas durante o processo de aprendizagem;
- III) oferecer ajuda ao aluno sobre como proceder, levando em consideração o ponto de vista do aprendiz e facilitar sua expressão através de perguntas que lhe permita refletir;
- IV) orientar a promoção de atividades conjuntas entre os alunos, em dupla ou em pequenos grupos, para que aprendam uns com os outros;
  
- V) ter o professor como alguém que atua como modelo de interpretação e de produção de escrita.

Conforme podemos entender, os princípios assegurados estão coerentes com uma prática que valoriza a criança como sujeito de sua aprendizagem em interação com o outro, assegurada a partir de um contexto rico e estimulante – o espaço escolar, cujo mediador da aprendizagem é o professor que, a partir de uma ação pedagógica intencional, propicia situações significativas de aprendizagem.

Dessa forma, o foco deste trabalho é investigar a prática pedagógica do professor em consonância com a aprendizagem dos alunos em uma sala multisserada de Educação Infantil. Para tanto, organizamos nossa monografia da seguinte forma: a primeira parte constitui-se de uma introdução ao trabalho, em que apresentamos o tema; o segundo capítulo detém-se acerca do desenvolvimento e da aprendizagem, sistematizando a sua importância, uma vez que é a partir desses processos integrados que a criança vai adquirindo conhecimento e participando da vida social. Neste capítulo, ainda pontuamos aspectos do trabalho pedagógico referente à escrita na Educação Infantil, ao ensino e à aprendizagem da linguagem. Conceituamos alfabetização, letramento e psicogênese da língua escrita, enfatizando a discussão entre Alfabetização, Letramento, na Educação Infantil.

O capítulo três é dedicado à investigação realizada na Escola. Neste, descrevemos os procedimentos delineados durante a pesquisa de campo; e, no capítulo quatro, consideramos os resultados da observação da prática do professor, as análises referentes à entrevista semiestruturada. Salientamos que o nosso olhar investigativo centrou-se na forma como o professor desenvolveu as atividades concernentes à língua escrita, na descrição e na análise das principais dificuldades referentes ao contexto de uma sala de aula multisseriada.

Finalmente, a última parte do trabalho refere-se às considerações finais, em que pontuamos as principais conclusões de nossa monografia.

Partindo-se do pressuposto de que a pesquisa é um processo de construção do conhecimento que tem como metas principais gerar novos conhecimentos, confirmar ou refutar algum conhecimento pré-existente, buscamos, nesta monografia – fruto de nosso Curso de Especialização em Educação Infantil – analisar a prática pedagógica do professor em relação ao ensino e à aprendizagem da língua escrita em uma turma multisseriada de Educação Infantil.

E, ainda, cumprimos os seguintes objetivos específicos:

- Investigar a concepção do professor sobre Criança, Educação Infantil e Língua Escrita de modo a compreender esses saberes e suas relações com a prática pedagógica;
- Analisar as estratégias de cunho didático-pedagógico utilizadas pelo professor para o trabalho com a língua escrita;
- Identificar os principais desafios do professor investigado no trabalho com a língua escrita na sala multisseriada.

Assim, para cumprir os objetivos propostos, iniciaremos a seguir a discussão dos aportes teóricos de modo a fornecer fundamentos importantes para o desenvolvimento do trabalho.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

Este capítulo apresentará os principais teóricos que serviram como base para a nossa pesquisa, nesse estudo foi utilizada a abordagem sóciointeracionista de desenvolvimento e de aprendizagem humana elaborados a partir dos estudos de Vygotsky (1993 e 1994), Ferreiro, Teberosky (1999), Teberosky, Colomer (2003) Soares (2005), Castedo (2012).

Vygotsky (1993 e 1994) concebe o ser humano um sujeito que constrói seu conhecimento em interação com o outro, com o objeto, com as linguagens e com a cultura. De Ferreiro e Teberosky( 1999), apoiamo-nos na ideia de que a aprendizagem da língua escrita é um processo de construção e os sistemas simbólicos são socialmente construídos, essa construção social é vinculada às praticas de Letramento. Para esse conceito, escolhemos Soares (2005) para quem a Alfabetização e o Letramento são processos interligados que se desenvolvem em contexto específicos através de práticas sociais de leitura e de escrita.

Castedo (2012) afirma que o conteúdo determina as formas de trabalho docente, ou seja, nas turmas multisseriada o professor deve utilizar várias estratégias, como por exemplo, trabalho em pequenos grupos, momentos em conjunto em que o professor promove atividades partilhadas no coletivo, foca a sua atenção nos conceitos mais importantes de cada série ou nível. Nesta perspectiva, o importante não é só ensinar os conteúdos e sim aquilo que o aluno precisa aprender independentemente, assim como dar mais atenção aos saberes que as crianças já possuem aproveitando a favor da aprendizagem com ênfase na interação.

Neste capítulo, ainda desenvolveremos as ideias de Teberosky, Colomer (2003) em que as autoras concebem a criança como sujeito ativo que constrói suas aprendizagens na interação construtiva com o material escrito, e todo processo de aprendizagem implica relações sociais. Iniciaremos a seguir com o tópico desenvolvimento e aprendizagem.

### **2.1 Desenvolvimento e aprendizagem**

O desenvolvimento Infantil começa desde o nascimento. A criança ao nascer insere-se na cultura de seu grupo social e vai aprendendo, gradativamente, essa cultura, tendo de se adaptar às condições do ambiente. Portanto, em seu processo de desenvolvimento, necessita da ajuda de alguém que a oriente, mediante situações verbais e de experiências significativas e em práticas culturais desafiadoras. Acreditamos que a criança não possui

conhecimento inato do ambiente, ela vai adquirindo conhecimento do mundo e de si mesma pelas interações, desenvolvendo a sua personalidade, adaptando sistematicamente o seu comportamento, adquirindo novos hábitos e novas atitudes.

A visão vigotskiana defende que o processo de desenvolvimento nada mais é que a apropriação ativa do conhecimento disponível na sociedade em que a criança nasceu. É preciso que ela aprenda e interaja com as formas de pensar e de construir o conhecimento da sua cultura, uma vez que não se pode aceitar uma visão única, universal de desenvolvimento humano, porque a criança já nasce num mundo social e vai formando uma visão desse mundo pela interação com adultos ou com crianças mais experientes (VYGOTSKY, *apud* DAVIS E OLIVEIRA 1994).

A partir de ações partilhadas, ou seja, das inúmeras interações que elas mantêm com os parceiros, acumulam saberes e a cultura, ampliando suas formas de lidar com o mundo. Então, a criança precisa apropriar-se ativamente do conteúdo da experiência humana, daquilo que seu grupo social conhece. Nessa perspectiva, desenvolvimento e aprendizagem estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida da criança, pois, ao mesmo tempo em que ela se desenvolve, ela aprende – para o autor em foco esses dois processos estão interligados.

De acordo com Vygotsky (1994), no processo de desenvolvimento e aprendizagem, a criança passa por dois níveis: o nível de desenvolvimento real e o potencial. No primeiro, as etapas de processo de desenvolvimento já estão completas, ou seja, a criança é capaz de realizar determinada tarefa sozinha, de forma independente, tem capacidade de solucionar problemas sem ajuda.

O segundo é determinado por meio da solução de problemas sob a orientação ou em colaboração com adultos ou crianças mais experientes. A criança, nesse momento, não consegue realizar algum tipo de tarefa sozinha, mas precisa da ajuda do outro para construir algo.

A partir dessa compreensão, o desenvolvimento é entendido numa perspectiva coletiva; o professor exerce um papel fundamental para que a criança avance do seu nível de desenvolvimento potencial para o real, mediante ações educativas que envolvam a imitação e a interação com adulto, criança e objeto, conforme acrescenta o autor:

A imitação e o aprendizado desempenham um papel importante. Trazem à tona as qualidades especificamente humanas da mente e levam a criança a novos níveis de desenvolvimento. Na aprendizagem da fala, assim como na aprendizagem das matérias escolares, a imitação é indispensável. O que a criança é capaz de fazer hoje

em cooperação, será capaz de fazer sozinha amanhã. Portanto, o único tipo de aprendizagem é aquele que caminha à frente do desenvolvimento, servindo-lhe de guia, deve voltar-se não tanto para as funções já maduras, mas principalmente para as funções em amadurecimento (VIGOTSKY, 1993, p.89).

O teórico chama também a nossa atenção para a zona de desenvolvimento proximal, distância entre o nível de desenvolvimento real e o potencial. Ou seja, o nível de desenvolvimento potencial refere-se às funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, ou em processo de construção.

Dessa forma, o professor é condutor da aprendizagem, que deve acompanhar e atender à criança tanto individualmente quanto em pares, atuando na zona de desenvolvimento proximal, permitindo que os processos educativos atuem de forma sistemática e individualizada, dando oportunidades às crianças a participarem da cultura e da história do seu grupo social.

Sendo assim, é fundamental que o professor conheça e acredite no potencial de cada criança, propiciando desafios com que elas possam explorar e fazer suas próprias descobertas. No entanto, o professor jamais deve dar respostas prontas, antes deve estimulá-las para que elas mesmas reflitam, descubram e construam o seu conhecimento.

Outro fator importante no desenvolvimento da criança é o processo de ensino relacionado à aprendizagem, que discutiremos no subitem a seguir.

### **2.1.1 O processo de ensino e aprendizagem**

O ensino e a aprendizagem são fenômenos completamente ligados. O professor planeja, dirige e suscita a atividade para os alunos. Mas, como analisar como as pessoas aprendem? Em qualquer experiência praticada no ambiente em que vivemos, estamos apropriando-nos de uma aprendizagem. Por exemplo: uma criança pequena aprende a distinguir determinado barulho, aprende a manipular objetos, brinquedos, a andar etc.; uma criança maior aprende habilidades de lidar com as coisas, como ler, escrever, pensar etc. Portanto, o processo de ensino e aprendizagem está sempre presente, de forma direta ou indireta no relacionamento humano. Então, antes de entrar na escola, a criança já vem desenvolvendo hipóteses e construindo conhecimento sobre o mundo a partir da mediação com o outro, com as formas de linguagem e de organização social.

Nesse sentido, as Orientações Curriculares para a Educação Infantil ressaltam:

Aprender pode ser entendido como o processo de modificação do modo de agir, sentir e pensar de cada pessoa, e que não pode ser atribuído à mera maturação orgânica, mas à experiência. Nessa concepção, as possibilidades de aprendizagem não são resultado de processo espontâneo. Elas requerem alguns elementos mediadores, em especial, a colaboração de diferentes parceiros na realização de alguma tarefa (BRASIL, 2011, p.21).

A partir da compreensão de que aprender é tomar conhecimento de algo pela experiência com parceiros, em seu cotidiano, o ensino deve ser uma atividade conjunta do professor e do aluno com a finalidade de prover condições e os meios pelos quais os alunos assimilem ativamente conhecimento, habilidades e atitudes, criando, assim, um clima afetivo como também condições para inseri-lo em uma cultura promovendo o seu desenvolvimento. Sabemos que as escolas têm uma postura diante do ensino, que resulta da maneira como a equipe escolar acredita que se dê o processo de ensino desenvolvido pelo professor. Acreditamos que, para despertar o interesse de nossas crianças, o ensino tem que favorecer a participação ativa do sujeito na construção de seus conhecimentos.

Na verdade, as experiências, as observações e as interações são fenômenos responsáveis pelo desenvolvimento do conhecimento, do pensamento e das ações das crianças, portanto, o desenvolvimento depende não apenas de aspecto orgânico, mas principalmente das qualidades das interações, das orientações e do contato com o meio social.

Segundo Castedo (2012) um ponto fundamental no processo de ensino e aprendizagem nas turmas multisseriada é desenvolver um trabalho aproveitando a interatividade e a cooperatividade onde as crianças possam aprender em conjunto, ressalta que tanto nas turmas regulares como nas turmas multisseriada é de fundamental importância que o professor em sua prática pedagógica utilize estratégias a partir das respostas dadas pelos estudantes valorizando as vivências e as descobertas das crianças.

Como podemos perceber, a autora advoga que devemos valorizar os conhecimentos prévios de nossas crianças e a interação. Acreditamos que quando a criança participa de experiências onde há a cooperação e a interação, certamente, essa prática permitirá a construção de valores, de confiança, de respeito, de solidariedade e de autonomia.

O professor ter que ensinar conteúdos diferentes num mesmo espaço é um grande desafio, portanto, necessita de apoio para lidar e atender as especificidades presente nas turmas multisseriada. “ Para dar conta de necessidade de aprendizagem tão diferente o apoio de um coordenador pedagógico é fundamental.” (CASTEDO, 2012, p.52.)

Por outro lado, temos aprendizagens mais complexas, como as relacionadas à língua escrita que possuem especificidades e intencionalidades didático-pedagógicas das quais trataremos a seguir.

## **2.2 A aprendizagem da língua escrita na Educação Infantil**

Na sociedade em que vivemos, a criança está imersa em diferentes contextos sociais participando e tendo contato com a diversidade de material escrito. Sabemos que elas entram em contato com a língua escrita desde cedo e começam a descobrir o aspecto funcional da escrita usada em seu cotidiano. Por essa razão, acreditamos que, desde a Educação Infantil, a criança deve ser trabalhada na perspectiva do Letramento, procurando despertar nela o desejo e o prazer de ler e escrever de forma lúdica e prazerosa sem adiantar o processo de Alfabetização.

Sendo assim, a criança, desde a Educação Infantil, deve ser trabalhada por meio de atividades que envolvam diferentes tipos de textos, tais como receitas, rótulos, história em quadrinhos, parlendas, contos, músicas, poesia, canções, adivinhações, contos de fadas, convites, avisos, bilhetes, cartas, entre outros, para que ela possa ter o contato, compreendendo a função e as características de cada gênero e suas funções sociais. É necessário, também, que ela seja estimulada para que possa assumir o lugar de leitor e de escritor a fim de expressar as suas ideias espontaneamente, para ser construtora de suas aprendizagens, tendo a oportunidade de construir e reconstruir suas hipóteses sobre a linguagem com uma função social e de ampliar a sua visão de mundo.

De acordo com a Resolução nº 5, de 17 de Dezembro de 2009, das DCNEI, (art.9º, Inciso III, p.137), as práticas pedagógicas devem garantir “Experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais, orais e escritos”.

Como podemos perceber, a criança necessita de um ambiente rico e diversificado que propicie experiências desafiadoras e práticas que envolvam a leitura e a escrita. Vale acrescentar que as Orientações Curriculares para a Educação Infantil (2011) afirmam que a linguagem oral e a escrita são um dos mais importantes bens culturais e simbólicos que a criança tem.

A criança não é um papel em branco, ao nascer já traz consigo os fatores biológicos, como suas características genéticas ou condições físicas, mas é a partir da

experiência e da interação com o outro, com os objetos e com a cultura, que ela desenvolve seu intelecto, seu interesse, suas curiosidades e, principalmente, compreende o mundo ao seu redor, fortalecendo suas habilidades e construindo sua aprendizagem. Dessa forma,

O desenvolvimento da criança é assim um processo conjunto, ou seja, feito em parceria com outros seres humanos, e ocorre em diferentes contextos sociais, ao longo de sua experiência nas práticas culturais de sua comunidade, assim como as práticas criadas nas instituições educacionais.(BRASIL,2011.p.18).

Vale lembrar que as práticas pedagógicas desenvolvidas nas instituições de Educação Infantil envolvendo a escrita devem respeitar as aprendizagens que as crianças possuem. Lembramos que Vygotsky (1994) defende a ideia de que o aprendizado e o desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida da criança:

O aprendizado das crianças começa muito antes de elas freqüentarem a escola. Qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia (VYGOTSKY, 1994, p.110).

Acreditamos ser fundamental, primeiramente, o professor conhecer um pouquinho das histórias de cada criança. Outro ponto importante na construção desse aprendizado é respeitar as histórias prévias que elas possuem, portanto, essas atividades de leitura e escrita não podem ser transmitidas de forma mecânica centrada na aprendizagem de código escrito.

Ao contrário, a criança deve sentir necessidade de se apropriar desse aprendizado mediante suas curiosidades, visto que é, no decorrer da construção do conhecimento sobre a escrita, que ela vai elaborando e construindo suas próprias ideias sobre o sistema escrito e, por meio da formulação de perguntas e respostas, elas vão adquirindo várias informações.

Muitas atividades podem apoiar e promover a aprendizagem oral e escrita das crianças; para isso, o professor necessita organizar experiências estimulantes e atraentes utilizando múltiplas estratégias e atividades permanentes, que devem ser realizadas diariamente ou semanalmente. Conforme o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998, p.55), consideram-se atividades permanentes, entre outras:

- Brincadeira no espaço interno e externo;
- Roda de história;
- Roda de conversa;
- Ateliês ou oficinas de desenho, pintura, modelagem e música;

- Atividades diversificadas ou ambientes organizados por temas ou materiais à escolha da criança, incluindo momento para que as crianças possam ficar sozinhas se assim o desejarem;
- Cuidado com o corpo.

As Orientações Curriculares para a Educação Infantil (BRASIL, 2011) mostram a importância do ensino da linguagem oral e escrita, portanto devem ser apresentadas mediante práticas culturais que envolvam a escrita, de forma que as crianças sintam prazer diante das leituras diárias realizadas pelo professor; produção textual; observação e manuseio de materiais impressos como livros, revistas, histórias em quadrinhos etc. que possam envolver as crianças de forma lúdica e significativa. Veremos, nos subitens a seguir, algumas atividades envolvendo a aprendizagem da língua escrita na Educação Infantil.

### **2.2.1 Leitura compartilhada na roda de história**

Este é um momento muito rico para as crianças, uma vez que a leitura de histórias amplia a visão de mundo, introduzindo o sujeito na cultura letrada, despertando o interesse e o prazer pelas leituras e pelos livros como também a ampliação do vocabulário, da cultura e do conhecimento. A leitura compartilhada é uma ótima oportunidade que as crianças têm de interagir com a diversidade de textos; deve ser realizada frequentemente, visto que estimula a criança a ler, desenvolvendo a oralidade e a compreensão do que está lendo, possibilitando também o reconhecimento de diferentes gêneros literários.

A roda de história é uma atividade que propicia um encontro agradável da criança pequena com a linguagem escrita, por meio da leitura diária de história pelo professor. As histórias são meios preciosos de ampliar os horizontes das crianças aumentando seus conhecimentos em relação ao mundo que a cerca (BRASIL, 2011, p.52).

Ressaltamos que, no momento dedicado às histórias, é de suma importância que o professor realize a leitura e utilize várias estratégias para enriquecê-la, tais como: primeiro, fazer a apresentação prévia do livro mostrando a capa, lendo o título, o nome do autor, do ilustrador e da editora; segundo, fazer a predição comentando sobre o assunto do qual o texto vai tratar, e é interessante que as crianças levantem algumas hipóteses sobre o tema, realizando também alguns questionamentos: de que fala a história? que personagens as crianças acham que aparecerão? o que irá acontecer?, entre outros, buscando sempre a participação das crianças. Assim, cabe ao professor criar um ambiente agradável e

convitativo para que elas se envolvam com mais entusiasmo, como nos ensina Teberosky e Colomer:

A leitura compartilhada proporciona um bom contexto para aprender a linguagem e que, por sua vez, proporciona o desenvolvimento de habilidades lingüísticas e cognitivas, (2003, p.32).

Acreditamos que quanto mais a criança tiver oportunidades de participar de experiências, como ouvir histórias, mais ela procurará compreender e descobrir o significado ou conteúdo das mensagens escritas, desenvolvendo o pensamento, a memória, a atenção e, certamente, ela terá mais possibilidades de ampliar seus conhecimentos, seu vocabulário e se tornar leitora, pois a “leitura é um processo em que o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto”. (BRASIL, 1998, p.144).

Acrescentamos ainda que de acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Infantil,

A experiência contínua, organizada e intencional de ouvir a leitura de história possibilita às crianças aprender procedimentos e comportamentos leitores (ou seja, ações dos que já sabem ler) e reconhecer certas regularidades entre as diversas narrativas (BRASIL, 2011, p. 52).

Segundo Mello (2010), para a criança se tornar leitora e produtora de texto, é necessário que sejam trabalhadas, principalmente, as ideias do texto em roda de conversa, com diálogo e discussões, e só depois que elas estiverem bem familiarizadas com o texto é que se deve trabalhar a parte técnica, portanto as crianças precisam ter oportunidades de observar, de ouvir e de participar para poder elaborar suas representações.

Devemos, primeiro, usar a escrita em sua função social, trabalhando os objetivos que o material escrito apresenta como também trabalhar o significado do texto. É pertinente que o professor detenha-se ao trabalho com os gêneros, de modo que a criança reconheça a função social da escrita; no entanto, esse processo antecede o próprio aprendizado da escrita formal.

Logo, depois que as crianças tiverem convivido bastante com o texto, compreendendo e interpretando o significado dos gêneros, o professor deve ajudá-las a organizar suas primeiras ideias sobre a função social da escrita: “a leitura de história tem uma função lúdica, a leitura de cartazes, de etiquetas comerciais e de jornais tem a função de identificação e de informação, a leitura de instruções, tais como as receitas de cozinha, tem a função de orientar a ação” (TEBEROSKY e COLOMER, 2003, p.20).

Podemos identificar outras atividades pertinentes para essa etapa do ensino, como a prática de produção de textos, o incentivo ao manuseio de livros e de revistas, tratadas a seguir.

### **2.2.2 Prática de produção de textos**

Na instituição de Educação Infantil, as crianças podem e devem aprender a produzir textos individuais e coletivos, ditados oralmente, para serem escritos pelo professor como graficamente produzido de próprio punho pelo aluno mediante escrita espontânea. Desse modo, elas aprendem a produzir texto antes mesmo de saber grafá-los. Ainda que não possuam a habilidade para escrever, elas necessitam da ajuda do outro, portanto é fundamental esse apoio do professor, tanto atuando como mediador, orientando em suas produções, como também exercendo o papel de escriba, transcrevendo as histórias contadas por elas ou outras produções como cartas, bilhetes, convites, histórias de passeios entre outros assuntos do cotidiano das crianças. Isso é importante porque “Quando o professor desempenha o papel de escriba, a criança aprende a participar como produtora de textos, aprende a ditar para que o outro produza um texto escrito” (TEBEROSKY e COLOMER, 2003, p.122).

Além disso, as produções coletivas ditadas oralmente pelas crianças ao professor permitirão que observem a relação entre um texto oral e um texto escrito, levando-os a diferenciar entre dizer oralmente e dizer para ser escrito. De fato, sabemos que as crianças não dominam as convenções da escrita, sendo fundamental a criação de espaços para que elas possam falar, descrever, narrar ou explicar acontecimentos, pois quando, por exemplo, as crianças têm essa oportunidade de ditar uma carta, um bilhete, um aviso, uma lista de materiais ou outros textos, produzindo coletivamente, elas estarão apropriando-se ativamente da linguagem oral e escrita, de modo a ser tornarem escritoras capazes de produzir textos coerentes.

Outro fator importante, nesse trabalho de produção textual, é que as atividades devem ser compartilhadas. Na sala de aula, deve haver um momento para que as crianças leiam as suas produções para os demais colegas, além disso, é importante que haja um cantinho para a exposição desses trabalhos, pois as crianças sentir-se-ão valorizadas em compartilhar suas próprias produções e terão a oportunidade de interagir como leitores e escritores desenvolvendo a linguagem oral e a escrita.

### 2.2.3 Incentivo as crianças ao manuseio de livros e revistas

A criança, ao entrar no mundo da escrita, depara-se com vários materiais gráficos impressos, por isso é muito importante que as instituições promovam um espaço físico organizado para que as crianças tenham contato com uma quantidade suficiente de material escrito e com acervo dos mais variados gêneros textuais, portanto a presença real desse material permite que elas interajam e aprendam com eles. De acordo com Teberosky e Colomer (2003), promover o espaço das crianças com esses materiais é essencial para motivar o seu desejo de aprender a ler.

No entanto, é necessário que o professor utilize diferentes estratégias para motivar o interesse das crianças pela leitura, por exemplo, organizar um ambiente aconchegante e estimulante no qual as crianças possam, construir, partilhar e explorar ativamente esses materiais tanto em momentos organizados como em momentos espontâneos. As autoras acrescentam que

O tempo escolar deve contemplar atividades que levem os alunos a manusear os livros, a folheá-los, lê-los e compartilhá-los, e a estender suas opiniões e aprendizagens a murais, dramatizações e manifestações plásticas que traduzam o impacto afetivo e cognitivo da experiência obtida (TEBEROSKY e COLOMER, 2003, p.145).

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), é fundamental que as crianças participem de práticas pedagógicas que promovam o acesso a um bom acervo, com livros literários e outros materiais escritos; é essencial que elas escolham suas leituras e livros podendo manuseá-los livremente como também levá-los para casa. Cabe ao professor organizar momentos livres de leitura nos quais o próprio professor também leia para si.

Para as crianças é fundamental ter o professor como um bom modelo. O professor que lê histórias, que tem boa e prazerosa relação com a leitura e gosta verdadeiramente de ler, tem um papel fundamental: o de modelo para as crianças (BRASIL, 1998, P.144).

A criança é um sujeito ativo que gosta de observar, criar e imitar, portanto o professor estará, por meio dessas ações, estimulando a curiosidade e a vontade das crianças em explorar ou investigar o mundo da leitura e da escrita. Dessa forma, mais que seguir métodos rígidos de ensino e aprendizagem da linguagem, ele estará relacionando seu método de trabalho ao uso da linguagem:

A aprendizagem da linguagem escrita está intrinsecamente associada ao contato com textos diversos, para que as crianças possam construir sua capacidade de ler, e às práticas de escrita, para que possam desenvolver a capacidade de escrever autonomamente (BRASIL, 1998, p.128).

Podemos destacar que a criança em seu processo de construção da língua escrita necessita compreender o sistema escrito; para isso é necessário que ela esteja imersa no mundo letrado presenciando e participando de práticas de leitura e escrita, portanto, para desenvolver sua capacidade de ler e escrever, é fundamental que ela esteja em contato com os mais diversos materiais escritos. Acreditamos que, desde a Educação Infantil, é fundamental que elas participem de experiências que envolvam a prática de leitura e escrita de forma prazerosa em práticas de letramento. No próximo tópico, abordaremos alfabetização e letramento, processos interligados ao ensino e à aprendizagem da língua materna.

### **2.3 Alfabetização e Letramento: Processos interligados ao ensino e à aprendizagem da língua materna**

Historicamente, alfabetizar significa tornar o indivíduo capaz de ler e escrever. Em contraposição, o não alfabetizado é aquele indivíduo que não conhece nem mesmo o alfabeto, rudimento básico que o habilita para a leitura e para a escrita. O alfabetizar, hoje, consiste em uma das maiores preocupações dos educadores porque, muitas vezes, as crianças aprendem a decodificar símbolos gráficos e logo pensam que já estão lendo. Porém, é preciso ir além da simples aquisição de código escrito, é relevante apropriar-se da função social da leitura e da escrita, compreendendo e interagindo com o mundo letrado.

Ler é muito mais que descobrir letras e sons que formam palavras, portanto tem que haver significação para que se possa compreender o que se está lendo. Segundo Simonetti (2007, p.15), “considera-se alfabetizado alguém que lê e escreve um texto simples. Assim, a professora só deve considerar o aluno alfabetizado quando ele lê e escreve um texto simples, entende o que lê e entende o que escreve”.

Quando o indivíduo sabe ler e escrever e faz uso da leitura e da escrita, envolvendo-se nas numerosas práticas sociais, interagindo com os diferentes gêneros e portadores, reconhecendo as diferentes funções que cada um desempenha em nossa vida, envolvendo-se com o mundo e nele inserindo-se, chegamos à conclusão de que o indivíduo tornou-se letrado, que é um conceito mais amplo de alfabetização. Portanto, o letramento é o processo de inserção e participação na cultura escrita. Soares (2005, p.18) ressalta:

Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e a escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.

Convém que leiamos diversos gêneros textuais, pois isto nos possibilita a aquisição de mais informação e formação necessárias para ampliar o nosso conhecimento como também o conhecimento de mundo e de nós mesmos. Dessa maneira, a leitura deve ser encarada como um processo de construção de sentido, deixando de ser uma mera decodificação para tornar-se compreensão, é fundamental que as informações sejam integradas aos conhecimentos prévios das crianças aliados aos conhecimentos no decorrer do processo de aprendizagem.

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc. Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser construídos antes da leitura propriamente dita (BRASIL, 1997, p.53).

É a condição de letramento assumido pela pessoa que a faz descobrir-se pela leitura e pela escrita, porquanto todo ser humano, em condições normais, é capaz de aprender a ler e a escrever, necessitando para tanto ser estimulado e orientado a ler, pois se aprende na imersão de práticas sociais significativas de leitura e escrita. Dessa forma, para que a criança torne-se letrada, é preciso que ela esteja imersa no mundo da leitura. A criança necessita ver, ouvir e falar sobre o mundo, sobre temas de seu interesse e sobre os materiais impressos.

A alfabetização e o letramento são processos diferentes, cada um com suas especificidades, mas complementares e inseparáveis, ambos indispensáveis. Segundo Batista (2007, p.13), “a ação pedagógica mais adequada e produtiva é aquela que contempla de maneira articulada e simultânea a alfabetização e o letramento”. Para ele, a alfabetização é a conquista dos princípios alfabéticos e ortográficos que possibilitam o aluno a ler e a escrever. Letramento é o processo de inserção e participação do sujeito na cultura escrita, quando a criança começa a conviver com diferentes manifestações da escrita, como placas, rótulos, revistas, embalagens, etc., isto é,

Letramento é um estado uma condição: o estado ou a condição de quem interage com diferentes portadores de leitura e de escrita, com diferentes gêneros e tipos de leitura e de escrita, com as diferentes funções que a leitura e a escrita desempenham na nossa vida (SOARES, 2005, p.44).

Para que as nossas crianças tornem-se letradas é necessário não apenas saber ler e escrever, mas saber usar socialmente a leitura e a escrita cultivadas e exercidas em práticas sociais. Para que isso aconteça, é necessário que a criança esteja em constante interação com os diferentes suportes de leitura e de escrita. “Ter-se apropriado da escrita é diferente de ter aprendido a ler e a escrever: aprender a ler e a escrever significa adquirir uma tecnologia, a de codificar em língua escrita, apropriar-se da escrita é tornar a escrita “própria”, ou seja, é assumi-la como sua propriedade” (SOARES, 2005, p.39). Nessa perspectiva, cabe ao professor não apenas ensinar a ler e a escrever, no sentido restrito dos termos, mas a inserir os estudantes em práticas sociais de leitura e de escrita de modo que o sujeito se aproprie dessas práticas.

Acreditamos que a criança deve ser desafiada para ir a busca da construção de seu conhecimento por meio de métodos que valorizem a sua participação, portanto é essencial que o professor transmita autoconfiança, estimulando e valorizando as criações e as produções das crianças. Dessa maneira, a criança se sentirá capaz de criar e, principalmente, de participar das atividades em sala de aula.

Segundo Teberosky e Colomer (2003, p.16-17), a perspectiva construtivista trouxe uma nova visão da aprendizagem, visto que a alfabetização inicial não é um processo abstrato, ocorre em contextos culturais e sociais determinados e que a escrita, a leitura e a linguagem oral não se desenvolvem separadamente, mas que atuam de maneira interdependente desde a mais tenra idade.

A concepção construtivista - interacionista considera o aluno como sujeito ativo e utiliza os mais variados materiais linguísticos no processo de desenvolvimento da linguagem escrita (NASPOLINI, 2009, p.7).

Podemos destacar que a aprendizagem da língua escrita, nessas concepções citadas acima, valoriza e respeita a criança como sujeito ativo e participativo na construção de seus conhecimentos, prioriza a interação com o meio, buscando sempre envolvê-las nos mais diversos materiais linguísticos de forma significativa, valorizando também os conhecimentos que as crianças já trazem consigo.

Estamos presenciando uma grande transformação, especialmente depois das pesquisas de Ferreiro (1999), pois segundo ela a aprendizagem da língua escrita é um processo de construção, produzido socialmente pela interação do sujeito com o meio, portanto a criança é um sujeito ativo que constrói e reconstrói hipótese sobre o funcionamento da escrita. Pensar o aluno como sujeito ativo, significa que ele “compara, exclui, ordena,

categoriza, reformula, comprova, formula hipóteses, reorganiza etc., em ação interiorizada (pensamento) ou em ação efetiva (segundo seu nível de desenvolvimento)” (FERREIRO e TEBEROSKY, 1999, p.32).

Acreditamos que aprendizagem da leitura e da escrita depende de duas portas de entrada: o letramento e a alfabetização que devem ser trabalhadas de forma indissociável. Sabemos que são inúmeras as atividades que trabalham a alfabetização, e, na Educação Infantil, a criança tem esse acesso quando brinca com a sonoridade das palavras, com os jogos de faz de conta, com escrita espontânea, com a familiarização das letras do alfabeto, com as músicas, com a observação da escrita do adulto, com o desenho, com os diferentes portadores e gêneros textuais. Dessa forma, essas atividades devem ser trabalhadas de forma lúdica e prazerosa interligadas às funções sociocomunicativas contextualizadas que visem ao desenvolvimento da condição de Letramento dos estudantes.

Em vista dessas considerações teóricas acerca do processo de ensino e aprendizagem, especialmente relacionados à língua materna, passaremos, a seguir, ao percurso metodológico da nossa pesquisa.

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo objetiva descrever os percursos metodológicos desenvolvidos para execução desta pesquisa, que aconteceu em uma escola municipal da Prefeitura de Cascavel, localizada no campo (zona rural). A pesquisa é de cunho qualitativo baseado em estudo de caso. Para coleta de dados, realizamos entrevistas com roteiros semiestruturados e com observação em sala de aula, sobretudo, nas atividades que envolveram a linguagem escrita.

Optamos por realizar observações em sala de aula porque, na pesquisa qualitativa, “os pesquisadores freqüentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendemos que as ações podem ser mais bem compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.48).

Desse modo, para compreender e interpretar o contexto, é preciso mergulhar no universo da Educação Infantil, principalmente, em seu ambiente natural, visto ser esse ambiente uma fonte direta de dados que nos ajudaram a compreender a realidade, buscando respostas para as nossas indagações. Em relação à pesquisa qualitativa, ela apresenta as seguintes características (BOGDAN E BIKLEN, 1994 p.47-50):

- 1- Ter o ambiente natural como fonte direta dos dados.
- 2-É descritiva. Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números.
- 3- Os investigadores interessam-se pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos. Eles estudaram primeiro as atitudes, os procedimentos, as interações diárias etc...
- 4-Tendem a analisar seus dados de forma indutiva. Não recolhem dados ou prova com objetivo de confirmar ou informar hipóteses previamente construídas.
- 5-Os investigadores preocupam-se com o significado, com o objetivo de perceber aquilo que os sujeitos experimentam e o modo como interpretam suas experiências.

Por conseguinte, analisando todas essas características e as possibilidades oferecidas, foi feita a opção por esse tipo de pesquisa por acreditarmos no processo de construção de significados assentados, também, na subjetividade humana.

No que diz respeito à escolha da instituição educacional, ela deveu-se principalmente a dois aspectos. O primeiro deles é a experiência de onze anos dentro da mesma instituição incitando o grande desejo de pesquisar no próprio espaço de trabalho, uma vez que conhecemos um pouco a realidade da nossa comunidade. Segundo, pelo fato de que esta escola é a única existente na comunidade, as demais ficam localizadas em outras localidades distantes e em outros distritos ou na sede, fator que tornaria ainda mais difícil o

acesso, pois seria necessária a utilização de transporte para a nossa locomoção. A decisão foi tomada consciente de que, agora, o ambiente pesquisado teria que merecer um cuidado especial – não mais de funcionária da escola, mas um olhar de pesquisador.

Reconhecemos que a pesquisa científica exige o rigor e a ética, principalmente quando estamos inseridos como profissional dentro do ambiente a ser pesquisado. Por essa razão, foram surgindo várias inquietações, como por exemplo: é possível manter um olhar de pesquisador dentro da instituição onde trabalhamos? Como enxergar aquilo que, talvez, durante nossa caminhada dentro da escola não foi percebido? Como separar os vínculos afetivos e manter um certo grau de neutralidade e imparcialidade?

Refletindo sobre estes questionamentos, conversamos com o grupo gestor, com a professora e com os alunos, para explicar-lhes a natureza da pesquisa, o objetivo, além de esclarecer que a nossa presença teria um caráter investigativo e, dessa forma, procuramos manter esse caráter durante a nossa presença na escola e nossa análise dos dados construídos na instituição.

### **3.1 O Espaço da Pesquisa**

A instituição é uma escola de pequeno porte, que faz parte da rede municipal de ensino, situada em uma comunidade da zona rural, numa área relativamente calma. Funciona há 19 anos e, semelhante às outras escolas, também apresenta problemas em todos os seus aspectos: instalações, funcionamento, recursos humanos, proposta pedagógica. Os espaços oferecidos são 2 salas de aula em tamanhos razoáveis, medindo cada uma 6m de comprimento e 8m de largura; 1 cantina, 2 banheiros, 2 despensas, sendo uma para material de limpeza e a outra para merenda; 1 secretaria, que também é utilizada como biblioteca, e 1 sala muito pequena, medindo 2,7m de comprimento e 2,5m de largura, que funciona como sala de informática com cinco computadores. Os professores têm, à disposição, alguns instrumentos tecnológicos, como televisão, aparelho de DVD, aparelho de som e uma impressora multifuncional.

A escola funciona no período diurno atendendo crianças da Educação Infantil ao quarto ano do Ensino Fundamental, com faixa etária de três a dez anos. Neste ano foram matriculadas 51 crianças distribuídas em três turmas, conforme a descrição a seguir: Infantil 3, 4 e 5 (21 alunos) turno manhã; 1º e 2º anos (11 alunos), turno manhã; 3º e 4º anos (19

alunos), turno tarde. Todas as turmas são multisseriadas, do infantil 3 ao 4º ano. Cada turma fica sob a supervisão de uma professora.

A instituição é composta por seis funcionários, sendo, um no núcleo gestor, que exerce a função de diretor, coordenador e secretário escolar, duas professoras, duas auxiliares de serviços, uma exercendo a função de zeladora e a outra de merendeira, e um vigia.

Tem, em sua ação pedagógica, a perspectiva construtivista e o sociointeracionismo, visando à aprendizagem do aluno e ao desenvolvimento de suas potencialidades, preparando-os para vencer os desafios, com os quais se depararão na sociedade futura, buscando sempre formar cidadãos capazes de pensar e de refletir. O núcleo gestor procura sempre envolver e valorizar todos os segmentos, pais, alunos, conselho escolar, professores, funcionários, visando ao bem-estar dos educandos e ao seu desenvolvimento em todos os aspectos físico, cognitivo, social e afetivo.

Ressaltamos, ainda, que a escola é assistida pelo projeto PAIC - Alfabetização na Idade Certa, que contempla a Educação Infantil, o 1º e o 2º ano, Programa Escola Ativa, que atende às turmas do 3º e 4º anos. O programa Escola Ativa propõe uma estratégia metodológica voltada para gestão de classe multisseriada que tem como objetivo melhorar a qualidade e o desempenho escolar em classe multisseriada das escolas do campo.

Portanto, acreditamos que seria muito significativo se houvesse um programa como a Escola Ativa ou projeto para atender especificamente às turmas multisseriadas de Educação Infantil do campo, de modo a ajudar os professores e os alunos a desenvolverem atividades nessa modalidade específica de ensino.

O trabalho de campo foi realizado no período de 10 de outubro de 2011 a 10 de janeiro de 2012. Em nossa pesquisa observamos uma sala multisseriada com o foco em atividades de leitura e escrita. Ao todo realizamos quatro (4) sessões no total de 16 horas. As observações tiveram a duração média de 4 horas diárias e aconteceram regularmente uma vez por semana, iniciou no dia 16 de novembro com término em 20 de dezembro. Durante as observações, procuramos manter certo grau de neutralidade, durante todo o período permanecíamos sentados numa cadeira recostada na parede e registrávamos aquilo mais relevante seguindo o roteiro prévio de observação (ver apêndice - B), como também utilizamos o diário de campo, fotografia e gravação.

No decorrer das observações, tivemos acesso aos materiais como: caderno de planejamento do professor, caderno de atividade dos alunos (livro didático) e caderno de

avaliação, ou seja, os registros do teste da psicogênese realizado com o infantil 5 bimestralmente.

Para registrar os dados também contamos com uma entrevista semiestruturada (apêndice - A), feita com a professora regente, realizada no final do período de observação com intuito de estabelecer relações entre o discurso e a prática realizada.

A entrevista aconteceu no dia 10 de janeiro de 2012 em minha residência como preferiu à entrevistada, no início da entrevista as questões eram respondidas de modo pouco natural, pois ela apresentava certo grau de tensão, mas aos poucos a professora foi se sentindo a vontade e a entrevista fluiu com mais naturalidade. Para facilitar a coleta de dados, a entrevista foi gravada e subsidiada por roteiro semiestruturado, que após o recolhimento de todos os dados fizemos as transcrições das entrevistas, e concluímos realizado as análises. Desta forma, passaremos, a seguir para a análise dos dados.

## **4 ANÁLISE DOS DADOS**

Conforme as observações realizadas por meio de entrevista e de outras técnicas de pesquisa, como a observação em sala, foi possível tecer as considerações analíticas dos dados, que se seguirão neste capítulo.

### **4.1 A Professora da Turma Multisseriada: Análise da Entrevista**

Apresentaremos nesta seção a trajetória profissional da professora participante de nossa pesquisa, sua formação, os principais motivos que a levaram a optar por este caminho profissional, sua concepção de criança e de Educação Infantil, sua compreensão sobre o papel da escrita na Educação Infantil e quais as estratégias utilizadas no desenvolvimento das atividades que envolveram a língua escrita. Ressaltamos ser necessário situarmos socioculturalmente a participante de nossa pesquisa na medida em que essas informações contribuem para compreendermos a sua ação pedagógica no que tange à leitura e à escrita em uma sala multisseriada.

A professora tem 28 anos, possui formação acadêmica, graduada em Pedagogia, está cursando Pós-graduação em Educação Infantil pela Faculdade do Vale de Jaguaribe - FVJ no Município de Cascavel-Ceará.

Os motivos que a levaram a escolher essa carreira profissional foi um dos pontos discutidos durante a nossa entrevista, e ela expressou-se da seguinte maneira:

Quando era criança gostava muito de brincar com minhas amigas de escolinha e quando completei 15 anos fui convidada por uma professora de Educação Infantil para auxiliá-la e a partir desse momento descobri que tinha vocação para trabalhar com crianças, orientando, educando e principalmente cuidando... Passei quatro anos auxiliando essa professora ela apenas me dava um “agrado”, mas eu me sentia bem em estar junto das crianças.

O fato de ter assumido o papel de professora auxiliar parece ter sido um fator importantíssimo na descoberta de sua profissão. As experiências e vivências despertaram-lhe o desejo de ensinar. E, desse modo, ao surgir uma oportunidade, ela assumiu a sua própria sala de aula conforme relata:

Em 2002 quando surgiu uma oportunidade de assumir uma turma eu aceitei, há 10 anos eu leciono na Educação Infantil. Na época em que comecei a lecionar tinha apenas o científico, antigo Ensino Médio, passei quatro anos lecionando sem formação acadêmica, mas no momento que tive oportunidade e condição me ingressei no curso de pedagogia.

Conforme a professora, ela atuou sem formação durante quatro anos na Educação Infantil; no momento, havia cursado apenas o científico, antigo Ensino Médio. Nessa época, era comum qualquer pessoa sem formação atuar na Educação Infantil, devido à concepção que se tinha de criança e do papel da Educação Infantil, chamada de pré-escola. Acreditava-se que não era preciso a professora ter uma formação acadêmica específica, pois, ainda prevalecia a ideia de que as crianças iam à escola apenas para brincar e não para aprender.

Desse modo, bastava apenas alguém que gostasse de crianças pequenas e soubesse cuidar delas para poder inserir-se na profissão. Ressaltamos que a Educação Infantil de qualidade não se pode restringir apenas à oferta de alimentação e de cuidado, assumindo um papel, sobretudo assistencialista, embora o cuidar envolva o educar, ambos indissociáveis. Para atuar na Educação Infantil, é necessário também que a professora esteja sempre refletindo sobre sua prática pedagógica; é necessário que ela tenha domínio de conhecimento científico, uma visão teórica para embasar a sua ação e uma formação específica na área da Educação Infantil.

Portanto, em nossa entrevista, percebemos que a professora, em sua fala, em seu gesto e em sua postura, demonstra ter muito amor e dedicação por seu trabalho, assim como vontade de melhorar a sua prática. Percebemos que ela tem conhecimento científico e que continua sendo aprendiz, visto que está cursando uma Pós-graduação na área de Educação Infantil.

Ao ser questionada sobre a concepção de criança e sobre o papel da Educação Infantil, notamos que não há nela uma concepção abrangente do ponto de vista acadêmico, ela tem uma concepção baseada no senso comum. Entretanto, considera a criança um ser diferenciado; para ela a Educação Infantil tem o papel de educar e de cuidar, mas o educar não é uma preparação para as séries seguintes como ela mesma afirma:

Ser criança é viver as fantasias da vida, é algo prazeroso, pois é uma fase de realizações onde a criança está se construindo... O papel da Educação Infantil é educar e cuidar, portanto, não é uma preparação para as séries seguintes, mas um início de construção de conhecimento para o futuro.

O trecho da fala da professora revela que a criança é um ser de direito, que está em fase de construção, e, por isso, deve ser valorizada e respeitada, principalmente em sua individualidade. Sendo assim, é necessário promover experiências que envolvam as brincadeiras e as interações, uma prática motivada pelas especificidades da criança e não pelo currículo do Ensino Fundamental.

Entender que as crianças devem aprender implica não uma postura conteudista, mas compreender que o brincar também faz parte desse aprender. Desse modo, as Orientações Curriculares para a Educação Infantil (2011, p.39) apontam que a base do trabalho pedagógico é a brincadeira, visto que o brincar dá oportunidade às crianças de desenvolverem a sua imaginação, a imitação, como também se apropriarem de diferentes linguagens.

Ainda de acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Infantil (2011, p.43), em relação à brincadeira, o professor precisa:

Oferecer um repertório de cantigas, parlendas, adivinhas etc., possibilitando que as crianças vivenciem brincadeiras dançando, cantando, imitando; Oportunizar situações em que as crianças possam brincar de faz de conta de diferentes formas: sozinhas com o grupo, de forma livre e orientada pelo professor; Estimular situações em que as crianças organizem enredos para as dramatizações, roteiros para a produção de danças e musicais e, ainda planejem a confecção de brinquedos; Respeitar o tempo e o ritmo das crianças enquanto brincam; Mediar os conflitos surgidos nas brincadeiras; Participar das brincadeiras, se solicitado.

Dessa forma, quando a criança participa de situações que lhe dão prazer, com certeza, ela aprende com mais facilidade, e a brincadeira é indispensável na vida de uma criança.

Em relação à compreensão da professora sobre a construção da escrita, ela relata sobre desenho e explica também como é o processo de avaliação da escrita em sua sala:

A escrita na Educação Infantil é um registro de suas [das crianças] vivências, de seus desejos de modo não convencional. A criança começa a representar no momento que sente o desejo de escrever mesmo sem o comando do professor, através de desenhos.

Percebemos na fala da professora que ela valoriza a escrita espontânea da criança. Segundo Ferreiro (2009), para compreendermos a natureza dos textos infantis, precisamos nos aproximar das produções espontâneas, aquelas que não resultam de uma cópia. A autora nos ensina:

Considerar a escrita das crianças em seus aspectos construtivos significa colocar a ênfase no ponto de vista da criança, naquilo que ela quis representar, do escrever e no modo como criou diferenciações entre suas representações (FERREIRO, 2009, p.45).

Em razão disso, devemos considerar a escrita da criança do jeito que ela escreveu. Ao escrever, ela está expressando as suas ideias, querendo nos transmitir algo, portanto é a partir daí que ela está construindo e reconstruindo hipóteses sobre o funcionamento da escrita,

fato que a professora reconhece. Indagada sobre como acontece o processo de avaliação da escrita e quais as estratégias utilizadas; ela assim se expressou:

A avaliação da escrita acontece de maneira cotidiana, a cada dia observo um grupo diferente, pois não dá para avaliar todos os alunos no mesmo dia. Observo o desenvolvimento da criança na realização de suas atividades, como também através do recolhimento das atividades escritas para analisá-la posteriormente, no Infantil 5 realizo bimestralmente o teste da psicogênese através da escrita de quatro palavras e uma frase do mesmo campo semântico, para acompanhar o desenvolvimento da escrita e perceber as dificuldades para melhor intervir. De modo geral, avalio a participação, a interação e ao final do semestre faço relatório individual onde são registrados os avanços e as dificuldades de cada criança.

Observando as aulas da professora, tivemos a oportunidade de acompanhar essa avaliação, pois todos os dias, em determinado momento, ela sentava-se próximo a duas ou três crianças, conversava, explicava e fazia intervenções, para que as crianças percebessem a sua própria escrita; normalmente nesse momento a professora realizava alguns questionamentos, tais como: que palavra é essa? - vamos ler o que você escreveu... - que letrinha é essa? - vamos apontar com o dedinho a palavra que escreveu - entre outros. Em relação ao teste da psicogênese, gostaríamos de deixar claro que não tivemos a oportunidade de acompanhar a aplicação, mas tivemos acesso ao material produzido pelas crianças, como também a professora nos explicou o procedimento utilizado no teste. Vejamos um trecho da entrevista:

O teste da psicogênese é aplicado bimestralmente, na turma do infantil 5, a prova consiste na escrita de quatro palavras sendo uma dissílaba, uma trissílaba, uma polissílaba e uma monossílaba, nessa ordem, e uma frase que contenha a mesma palavra dissílaba, e devem relacionar-se a um mesmo assunto, ou seja, do mesmo campo semântico. No momento da aplicação do teste estimulo a criança a conversar sobre um assunto que ela mais gosta e seleciono as palavras que ela falou, em seguida peço-lhe que escreva do seu jeito as palavras que vou ditar e finalmente peço-lhe que faça a leitura apontada das palavras e da frase que escreveu.

Segundo a professora, o teste da psicogênese, realizado na turma do Infantil 5, tem como principal finalidade diagnosticar as dificuldades e os níveis psicogenéticos das crianças para que ela possa fazer as intervenções pedagógicas, como também buscar novas metodologias que possibilitem a aprendizagem de todos. Nesse momento, tanto a professora como as crianças podem refletir sobre a construção da escrita; a docente, ao avaliar os níveis, pode compreender o que os estudantes pensam sobre o sistema de escrita.

Ainda em relação ao processo de aprendizagem, investigamos sobre como é trabalhada a linguagem escrita, quais estratégias utilizadas e as principais dificuldades enfrentadas pelo educador nessas turmas multisseriadas. Ela assim se expressou:

Trabalho a linguagem escrita através da contação de história, onde as crianças irão registrar através de desenhos, dramatizações e interpretação oral, músicas, parlendas, quadrinha, adivinhação e outros gêneros textuais. Aproveito os gêneros e primeiro trabalho a compreensão e depois a identificação de letras, palavras, sílabas, como também a representação através do desenho, produção de texto através de desenhos, criar história através de imagem, produção de bilhetes para os aniversariantes do mês e exposições dos trabalhos para os colegas, sendo assim quando eles ingressarem no ensino fundamental e aprender a ler e escrever terá mais facilidade de produzir textos escritos, acredito que na Educação Infantil o professor deve estimular a produção de textos orais e escritos espontaneamente, pois assim eles estarão associando a leitura com a escrita.

Em vista do que a professora expressou, ela valoriza as atividades de produções de textos, atribui importância à produção oral em que a criança observa a imagem e cria seu próprio texto; incentiva também as produções por meio de desenhos. Assim, segundo ela, quando a criança vivencia a prática de produzir texto oral ou escrito, com certeza, quando aprender a ler e escrever, no Ensino Fundamental, ela produzirá seu texto com mais facilidade. Depreende-se, portanto, que na Educação Infantil deve-se primeiramente trabalhar a função social da leitura de maneira lúdica e prazerosa; porém - ela afirma - trabalhar as convenções da escrita, como identificar letras, palavras e sílabas.

Esse momento da entrevista é bastante revelador, pois evidencia que a professora fundamenta-se nas Orientações dos PCNs e também reconhece a importância de se trabalhar com os diferentes gêneros textuais vinculados às situações comunicativas e ao papel social da escrita. Percebemos, também, que a professora, em sua fala e em sua prática, cria situações que envolvem o desenho. Como sabemos, toda criança gosta de desenhar e, por intermédio dele, desenvolve sua imaginação além de ampliar o processo de representação.

O professor que trabalha com turmas multisseriadas deve ser reconhecido como um “guerreiro”, visto que é um grande desafio, principalmente, porque o educador lida com diferentes graus de desenvolvimento e ritmos de aprendizagem diferentes. Exige-se do professor encontrar meios adequados que respeitem o tempo e o ritmo de cada criança. Segundo a professora, uma das dificuldades relaciona-se ao conteúdo:

Uma das dificuldades é ter que trabalhar com atividades ou conteúdos diferentes de acordo com a idade do grupo, portanto, muitas vezes o material disponível é pouco, contamos com o livro didático que facilita muito nosso trabalho. Mas sabemos que os conteúdos ou as atividades são diferentes e tento aproximar o máximo um conteúdo ao outro. Portanto, sei que o meu maior desafio é quando tenho necessidade de trabalhar conteúdos diferentes, pois sabemos que cada turma exige competências diferentes a ser alcançadas, sendo assim a melhor forma que encontrei para desenvolver meu trabalho é explicar o conteúdo no coletivo, e depois da explanação o desenvolvimento das atividades escrita em pequeno grupo de acordo com a idade.

A professora demonstra muita angústia e preocupação em desenvolver adequadamente sua ação educativa em relação ao cumprimento de conteúdo exigido pelo currículo de cada nível e acrescenta:

Acredito que estou desenvolvendo um bom trabalho apesar das dificuldades. Tento fazer minha parte envolvendo as crianças nas atividades como roda de leitura, roda de conversa, brincadeira e interação. Muitas vezes me sinto só, principalmente porque ainda não existem projetos em nosso município que contemplem as turmas multisseriadas de Educação Infantil, mas acredito que as turmas multisseriadas um dia vai conquistar seu espaço com uma política voltada especialmente para elas com projetos pedagógicos, apoio didático, formações e materiais adequados.

Nesse trecho da entrevista, a participante sente a necessidade de obter formação específica para salas multisseriadas, embora encontre espaço em que os estudantes possam trabalhar juntos como nas rodas de conversa, de leitura e na interação. Entretanto, temos a consciência da necessidade de projetos para melhorar o atendimento nas salas multisseriadas. Acrescentamos que pesquisas com alunos e professores em salas multisseriadas ainda são escassas, e isso se deve ao fato da não recorrência de muitas salas dentro dessa modalidade, em especial, quando se trata de alunos da Educação Infantil.

Observando as dificuldades, dúvidas, limites e anseios da professora, questionamos sobre os pontos negativos e positivos:

Positivo, o aluno está aprendendo com o outro, observando a atividade que o outro esta fazendo, o grupo dos maiores ajuda os menores havendo assim uma troca de experiência através da interação. À medida que vão sendo repassados os conteúdos as crianças que são consideradas mais ativas vão aprendendo conteúdos mais aprofundados, portanto as crianças do Infantil 3 vão aprendendo com o Infantil 4 e assim sucessivamente.

Mediante a análise desse trecho da entrevista, ela reconhece o processo de mediação não apenas pelo professor, mas por companheiros mais experientes. Segundo Vygotsky (1994), a criança em seu desenvolvimento potencial ainda não consegue realizar alguma atividade sozinha, portanto algumas funções não estão totalmente desenvolvidas, mas estão em processo de desenvolvimento. No entanto, a aprendizagem nessa etapa deve ser praticada juntamente com pessoas mais capazes, o que lhe possibilitará chegar a seu desenvolvimento Real, ou seja, a criança será capaz de resolver sozinha uma atividade em outro momento.

A professora compreende que a aprendizagem acontece em interação com o outro e que, apesar das dificuldades, ela pode promover situações pedagógicas que favoreçam essa

interação e, conseqüentemente, aprendizagem. No que diz respeito aos pontos negativos, ela se posiciona da seguinte maneira:

Os pontos negativos é que muitas vezes não tem como o professor realizar um bom trabalho por mais que ele tente, pois trabalhar com diferentes níveis já é difícil, imagine com turma multisseriada, onde crianças de 3, 4 e 5 anos merecem toda atenção e cuidados para que seus aspectos: social, afetivo, cognitivo, cultural possa se desenvolver de forma satisfatória.

Conforme declarado, a participante menciona que há dificuldades no trabalho do professor que lida com alunos de uma mesma idade, uma vez que eles possuem diferentes níveis cognitivos, e acrescenta - mais complexo, ainda, é trabalhar com níveis e idades diferentes. Ela busca realizar um bom trabalho, conforme podemos observar na entrevista, no entanto considera difícil mediar o pleno desenvolvimento das crianças de três, quatro e cinco anos em salas multisseriadas, já que o conteúdo é diferente para cada faixa etária. Em vista dessas considerações, podemos compreender que a participante demonstra ter conhecimentos teóricos vinculados ao processo de ensino e aprendizagem, reconhece as especificidades da criança e mostra-se consciente da complexidade inerente à sua atuação de professora em sala multisseriada.

Na próxima seção, faremos uma análise das atividades observadas na sala da professora e discorreremos sobre as questões de ensino e aprendizagem, com que ela lida.

## **4.2 Análise da Observação**

A observação como instrumento de pesquisa foi utilizada com intuito de analisar como a professora desenvolve as atividades de leitura e escrita na turma de Educação Infantil multisseriada, quais as dificuldades e como ela lida com os desafios, principalmente, por ser uma turma com crianças de faixa etária diferente.

A observação começou no dia 16 de novembro, finalizando no dia 2 de dezembro de 2011. Foram 4 sessões, no total de 16 horas. Durante todas as sessões, fomos recepcionadas pela professora titular da turma, observamos que as crianças chegam à sala de aula, colocam suas mochilas nas cadeiras, conversam com a professora, e entre si, e logo vão para a acolhida. A seguir, vêm o momento de acolhida e as atividades didático-pedagógicas da classe escolhida para a pesquisa, o que iremos descrever abaixo.

#### 4.2.1 Acolhida na Escola

A acolhida acontecia diariamente, com a participação de toda a equipe escolar – os professores, o diretor, e os alunos do Infantil 3, 4,5 e 1º/2ºanos, sala multisseriada – realizada com músicas, orações e, principalmente, contação de histórias de Literatura Infantil efetivadas pelos próprios alunos, em dupla ou em trio; cada dia era uma equipe diferente que fazia as leituras, sendo assim, todos os alunos do turno participavam. Percebemos a autonomia, o interesse e, principalmente, o envolvimento das crianças nesse momento, pois eles mesmos faziam as perguntas sobre as histórias lidas: qual o título? - qual o autor? - qual o ilustrador? - quais os personagens? - entre outras. Outro fator importante que percebemos deu-se nas leituras dos menores, pois eram leituras de imagens em que usavam a imaginação e criavam histórias incríveis utilizando os desenhos como modelo.

#### 4.2.2 A Classe Observada

Após o término da acolhida, a professora seguia a rotina diária. Todas as crianças iam para a roda de conversa. Nesse momento, cantavam músicas para ver quais alunos estavam presentes. A música utilizada tinha o seguinte trecho: “Quem é que veio hoje? quem é quem é? quem é? Diga o nome apressado bata palmas e bata o pé”.

Cada aluno pronunciava o nome, em seguida, a professora fazia a contação de uma história; ela lia com entonação, apresentava figuras do livro e realizava questionamentos. Notamos que as crianças gostavam dessa atividade, prestavam bastante atenção e participavam dando suas opiniões. Acreditamos que, nessa atividade, é trabalhada de forma lúdica e criativa, de modo que as crianças possam desfrutá-la e experimentá-la por intermédio da exploração e da participação.

Essa atividade está em consonância com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p.143), que ressalta:

A leitura de história na Educação Infantil é um momento em que a criança pode conhecer a forma de viver, pensar, agir e o universo de valores, costumes e comportamento de outras culturas situadas em outros tempos e lugares que não o seu. A partir daí pode estabelecer relações com a sua forma de pensar e o modo de ser do grupo social ao qual pertence.

Portanto, a prática de leitura faz com que as crianças compartilhem usando sua imaginação e, principalmente, passam a conhecer a cultura e o meio social que a cercam, além

de conhecer outras culturas. Sabemos que essa prática de contação de história, realizada todos os dias para as crianças, é um momento rico, pois elas partilham, dando suas opiniões, proporcionando assim o gosto pelos livros e, nesse momento, eles estão inseridos no mundo da escrita, observando figuras, letras, palavras, sobretudo interpretando e se familiarizando com os gêneros textuais.

Percebemos, também, que esse trabalho com a contação de história, apresentado oralmente pela professora, trouxe ótima contribuição para a aprendizagem dos alunos, visto que eles participavam e interpretavam, por meio da oralidade, desenhavam e utilizavam também os fantoches, dramatizando as histórias contadas.

A contação de história é uma atividade lúdica que permite ao professor observar as reações que as crianças apresentam ao ouvirem a história. No entanto, o professor deve estar sempre diagnosticando e intervindo no processo de aprendizagem dos alunos.

Observamos que, durante a rodinha, a professora trabalhava muito a linguagem oral e a escrita e fazia a explanação do conteúdo do livro didático. Nesse momento, ela explicava as atividades coletivamente. Em algumas observações, constatamos que os conteúdos eram diferentes, fato que leva mais tempo para explicação; já em outras observações, o conteúdo era igual para todos tornando-se mais produtivo. Além disso, percebemos também que toda a explanação das atividades dirigidas era feita no grupão com a participação de todos os alunos, mas a representação por meio da escrita acontecia nos pequenos grupos, por exemplo: os alunos do infantil 3, ficam em uma mesa, do infantil 4 em outra e, assim, sucessivamente. São grupos de três ou quatro crianças.

Constatamos que uma das dificuldades observadas foi a de trabalhar simultaneamente com três livros didáticos diferentes; então, por mais que a professora, em seu planejamento, tentasse aproximar os conteúdos, muitas vezes ela não conseguia. Para a superação dessa dificuldade, é interessante que o professor realize atividades diversificadas, aproveitando os saberes que os alunos possuem e trabalhar em conjunto com a turma, promovendo também atividades em dupla e em pequenos grupos.

Outra vantagem em se trabalhar com atividades diversificadas relaciona-se ao conteúdo trabalhado durante as aulas. Acreditamos que seria mais proveitoso se a professora, por exemplo, utilizasse um mesmo conteúdo para a realização de sua aula, de modo que, desse único conteúdo, ela elaborasse atividades diferentes, ou diversificadas, a fim de explorar os diferentes níveis dos alunos, além do fato de que essa metodologia de trabalho favorece a interação entre as crianças, pois uma ajuda a outra na realização das atividades.

Vale ressaltar que o foco da nossa observação foi a leitura e escrita, mas em vários momentos vimos as crianças brincando de faz de conta e com alguns jogos, tais como: jogo de encaixe, baralhos de letras, de figuras, jogo de memória, fantoches de dedo, quebra-cabeça, alfabeto móvel, cartela ilustrada com personagens da história infantil, entre outros. Observamos também que, no momento das brincadeiras, às vezes, havia conflitos, e notamos que a professora estava sempre intervindo e, quando as crianças não conseguiam resolver, ela buscava o uso do diálogo, enfatizando o respeito, a boa convivência e a cidadania.

Percebemos, também, o incentivo que as crianças tinham para manusear livros, revistas, que a professora levava para a sala de aula, dos mais variados tipos: literatura infantil, revistas em quadrinho, fantoches de dedo, caixinhas com fichas, figuras de personagens infantis e recortes de músicas. Além de promover a imersão dos alunos em ambientes ricos e diversificados, a professora também participava desse momento, realizando leitura e manuseando os livros servidos como modelo. Acreditamos que, dessa maneira, ela pode propiciar aos alunos o gosto pela leitura e pela escrita.

Os tópicos, a seguir, apresentam as experiências ocorridas durante a observação da sala de aula.

#### *4.2.3 Primeiro Dia de Observação*

As atividades observadas nesse primeiro dia foram as seguintes:

- Infantil3: Produção de uma história mediante desenhos.;
- Infantil4: quebra cabeça (pintar, recortar e montagem da figura);
- Infantil5: Poesia: Poema chatice (completando o poema com as palavras que faltam).

O trabalho realizado com a poesia (Infantil 5) configurou-se com uma situação voltada para o eixo de leitura e escrita, prática de desenho, trabalhando o imaginário da criança, priorizando o aspecto lúdico do texto. A professora leu o poema com entonação de voz, e as crianças percebiam as rimas, ou seja, o som final das palavras.

A tarefa consistia em identificar as palavras que faltavam no texto; no momento em que ela fazia a leitura, apontava palavra por palavra “jacaré, larga do meu...”. À medida que parava, as crianças respondiam “pé”. O texto estava escrito na lousa, e à proporção que as crianças pronunciavam as palavras, a professora ia preenchendo os espaços em branco com as

palavras ditas pelas crianças. (Ver atividade Anexo-B). O poema escrito na lousa não continha as palavras entre parênteses expressas no (Anexo-B). Em seguida, destacou as palavras e fez a leitura com todos.

Embora a professora tentasse trabalhar de forma coletiva, muitas vezes sentia dificuldade. Por exemplo, ao trabalhar o poema “chatice”, conteúdo do livro didático, atividade do Infantil 5 em que todos participaram da explanação do poema com a estratégia do texto lacunado, ela seguiu, logo depois, para a explanação do livro didático do Infantil 4: pintar e montar o quebra-cabeça, momento em que as crianças iam pintar, recortar e colar (ver anexo-C). A explanação dessa atividade foi mais simples: ela apresentou a figura e fez algumas perguntas, por exemplo: Que figura vocês irão montar? - qual o nome do animal? - entre outras. Ao terminar a explicação, passou para a explanação da atividade do infantil3, que abordava a produção textual utilizando colagem de figura ou produção por meio de desenhos, (Ver anexo-D), sobre os quais cada criança ia produzir seu próprio texto livremente.

Ao terminar todas as explicações, ela solicitou que todas as crianças fossem para os pequenos grupos responder às suas atividades escritas no livro didático. Notamos que a maioria realizou suas tarefas com autonomia, e aquelas com dificuldades na escrita, na montagem e até mesmo na produção textual, tinham ajuda tanto da professora como dos colegas.

Apesar dessa participação, acreditamos que teria sido mais proveitoso se a professora tivesse utilizado a atividade do poema para a turma toda e que no momento da atividade escrita, tivesse elaborado tarefas diversificadas de acordo com o nível da turma, mas em aproveitamento do poema já discutido, por exemplo, representar o poema mediante desenhos, colagem de figuras que pudessem relacionar-se ao poema, quebra cabeça com figura do poema, colagem de palavras ou letras retiradas do poema, formação das palavras utilizando o alfabeto móvel, entre outros.

Gostaríamos de deixar claro que, na atividade observada anteriormente, vimos que a professora trabalhava a explanação do conteúdo, no coletivo, envolvendo as três turmas, mas a representação escrita era trabalhada em pequenos grupos, de acordo com a idade. Vimos também que as crianças ao terminarem suas atividades iam ajudar os outros grupos. A atividade de leitura e escrita finalizou-se com a apresentação dos trabalhos, em que cada aluno expôs a sua tarefa escrita para os demais.

Percebemos que essa atividade, mesmo sendo de conteúdos diferentes, não prejudicou os alunos em seu desenvolvimento cognitivo, pois eles estavam bem envolvidos, participando e demonstrando prazer pela leitura e pela escrita, portanto acreditamos que essas atividades propiciaram aos alunos, de um modo geral, uma boa aprendizagem.

#### *4.2.4 Segundo Dia de Observação*

As atividades observadas no segundo dia foram:

- Roda de Leitura com todos os alunos, (texto: “o tapete do fuxico”);
- Infantil3- Leitura de adivinhação, artes visuais, pintura (ver anexo-E);
- Infantil4,5 - Identificando e escrevendo letras e palavras,preenchendo os espaços e formando nome de figuras (ver anexo-F).

A professora convidou todas as crianças para a roda de leitura e realizou a contação da história (“O tapete do fuxico”). Antes da leitura, mostrou a capa e fez a predição: de que fala a historia? - que personagens vocês acham que vão aparecer? - o que irá acontecer?. Em seguida, leu o titulo, o nome do autor, do ilustrador, da editora e prosseguiu com a leitura da história, sempre mostrando as figuras. Ao final, realizou perguntas de compreensão e outras sobre as partes da história de que mais gostaram.

Essa atividade proporcionou a participação de todas as crianças, independentemente da idade, na contação de história, além de enriquecer o vocabulário e estimular a imaginação; promoveu e ampliou o conhecimento sobre a leitura e a escrita.

Sua próxima ação foi a explanação das atividades do livro didático, iniciando com a atividade do Infantil3. Ela fez a leitura da adivinhação para as crianças e pediu que descobrissem qual a resposta. À medida que a turma tentava descobrir, ela repetia a adivinhação até eles conseguirem. Em seguida, explicou a função do gênero textual para todos os que participaram da atividade adivinha oralmente e, dando continuação à atividade, ela pediu aos alunos do infantil3 que abrissem os seus livros e realizassem a atividade (ver anexo – E) de pintura. Eles se retiraram e foram para sua mesinha, realizaram a pintura e escreveram o nome da figura, ou seja, da adivinhação, do seu jeito.

Apesar do envolvimento, acreditamos também que teria sido muito interessante se, na hora da adivinhação, a professora tivesse entregado a cada criança uma folha de papel em branco para que elas desenhasssem as suas respostas, aproveitando, assim, os desenhos

para que, em um segundo momento, registrasse coletivamente na lousa as possíveis respostas, elaborando juntamente com eles uma lista. Desse modo, além de atuar como escriba, ela estaria envolvendo todos os alunos de forma lúdica e prazerosa, pois acreditamos que, além de divertir, as adivinhações provocam a curiosidade e favorecem a valorização da cultura popular. Ao deixar a criança descobrir a resposta e escrever espontaneamente, possibilita-se a construção de suas hipóteses a respeito da língua escrita. Outras estratégias que poderiam ter sido usadas nessa atividade eram a utilização do alfabeto móvel para formar palavra, pescaria de letras para formar a palavra, colagem, toda essa atividade referente à adivinhação.

Ela prosseguiu com a explanação do conteúdo do Infantil 4 e 5. Nesse momento, estavam na rodinha apenas o Infantil 4 e 5. A professora desenhou as quatro figuras na lousa (Ver anexo-F): pipoca, milho, tapioca e bolo, e as crianças tentavam descobrir os nomes das figuras; sendo assim, a professora atuou como escriba das crianças, pois à medida que eles a ditavam, ela copiava e, em seguida, realizava a leitura das palavras, coletivamente. Depois, ela apagou as vogais com o intuito de que as crianças percebessem as letras que faltavam nas palavras; algumas crianças foram convidadas a irem até a lousa completar as palavras. Eles também faziam comentários sobre as figuras, por exemplo, se eram figuras de comidas típicas (festas juninas), entre outras discussões. Em seguida, formaram pequenos grupos e fizeram a representação escrita.

Com essa atividade, a professora teve o objetivo de levar as crianças a observarem a forma adequada da escrita, levando-as à observação e à correspondência da gravura com a palavra. Além de incentivar a compreensão e distinção das letras e sons, aprendiam a levantar hipóteses, explorando tanto a linguagem escrita como a oral, levando-os, também, a perceber as partes menores que compõem a palavra, ou seja, as letras que faltavam nas palavras.

Acreditamos que essas atividades foram bem conduzidas, pois eles estavam bem envolvidos, participando oralmente, levando-nos a acreditar que a tarefa não foi cansativa, porque os alunos menores, ou seja, do infantil 3 estavam bem animados em seus pequenos grupos pintando e dialogando uns com os outros e após concluírem suas atividades foram para o cantinho dos brinquedos e brincaram entre si; também as demais crianças realizaram suas atividades com autonomia.

Observamos que a rotina didática, as estratégias utilizadas nesse dia foram bem conduzidas, primeiro porque a contação de história foi inovadora e criativa, segundo, ela organizou a explanação do conteúdo em dois planos, um para os menores e outro para os

demais, de maneira que, enquanto uns estavam fazendo as atividades nos grupos, ela ensinava e atendia a outro. Enfatizamos que, além disso, ela soube priorizar o tempo dos menores, visto que eles se cansam com mais facilidade.

#### *4.2.5 Terceiro Dia de Observação*

- Atividade do Infantil 3 e 4 - Música “o cravo e a rosa” (ver anexo-G) - leitura e interpretação oral mediante desenhos;
- Infantil 5 - parlenda: “meio-dia, macaca Sofia” (ver anexo-H) - leitura coletiva e autoditado das palavras-chave.

Após a acolhida, a professora propõe aos alunos que fiquem em pé, em um círculo, e cantem juntos as músicas: “bom-dia” e “o cravo brigou com a rosa”. As crianças cantam com entusiasmo; após esse momento, ela convida todos a se sentarem na rodinha e inicia, com a explanação do conteúdo do livro didático, a atividade do infantil 3e4 - cantiga “o cravo e a rosa”.

A professora ampliou o trecho da música na lousa, fez a leitura, cantou com os alunos e realizou a discussão oral e compreensão do gênero música, utilizando algumas perguntas, como: qual o título? - quais os personagens? - o que é uma rosa? - o que é um cravo? - entre outras. Prosseguiu com a análise estrutural do texto, perguntando quantas linhas havia. Em seguida, convidou algumas crianças para ir até a lousa enumerar e circular a palavra “cravo” e “rosa”. Após todos esses procedimentos, a professora pediu aos alunos do infantil 3e4 que representassem a história mediante desenhos; então, eles se dirigiram para os seus pequenos grupos.

Enquanto isso, os alunos do infantil 5 permaneceram de frente para a lousa, e a professora iniciou com a explanação da parlenda “meio-dia macaca Sofia”. A professora pediu aos alunos que recitassem a parlenda que eles tinham levado para casa no dia anterior. No momento em que elas estavam declamando, a professora aproveitou e começou a copiá-la na lousa; depois realizou a leitura chamando atenção para as rimas e a identificação de palavras-chave, contando com a participação dos educandos, circulando as palavras; em seguida, fez um autoditado, utilizando as palavras (macaca- Sofia- panela- dia), retiradas da parlenda. A professora ditava, e as crianças escreviam, do seu jeito, em equipes; percebemos que, nesse momento, elas comparavam as escritas.

O ditado foi utilizado para diagnosticar as dificuldades das crianças, perceber o nível e exercitar a aprendizagem, de modo que as crianças escreveram espontaneamente. Essa atividade foi utilizada, também, com fins de análise escrita e para que a professora inserisse seus alunos na leitura de mundo, explorando a leitura social, função primordial do letramento.

Ao terminar todas as atividades de representação escrita, os alunos do Infantil 3 e 4 foram convidados a apresentarem seus trabalhos produzidos, relatando oralmente para os demais colegas a interpretação da música “o cravo e a rosa” da qual todos participaram observando os desenhos, dialogando, elogiando e, principalmente, expondo a sua compreensão em torno do conteúdo estudado.

Tanto o trabalho com as músicas como também com as parlendas são atividades em que as crianças demonstram interesses e se envolvem, imitando, decorando, dançando e, além disso, despertando o gosto pelo aprendizado da leitura. Ressaltamos que todas as atividades só têm sentido se forem vivenciadas em situações reais, pelas quais as crianças sintam prazer e interesse. É fundamental para o desenvolvimento da escrita que as crianças participem de situações em que o professor realize leituras coletivamente, mostrando para eles a direção da escrita. Deve-se, também, fazer a compreensão e análise estrutural do texto, porém sem forçar muito, visto que eles terão esse momento na alfabetização.

Nessa aula, notificamos vários pontos significativos, como envolvimento da turma, escrita espontânea, diálogo, exposições e apresentação das atividades, dentre outros, mas, mesmo assim, sugerimos que o trabalho poderia ter sido desenvolvido apenas com a música “o cravo e a rosa”, cuja vivência a professora faria por meio da dramatização, e a representação, por meio do desenho.

Trabalhar o desenho é uma forma privilegiada de registro, conforme declara o autor a seguir:

Porque o desenho é para a criança uma linguagem como o gesto ou a fala. A criança desenha para falar e para poder registrar a sua fala. Para escrever, o desenho é sua primeira escrita. Para deixar sua marca, antes de aprender a escrever a criança se serve do desenho (MOREIRA, 1984 apud LOPES, 2009, p.56).

Nesse momento, é fundamental refletir sobre a importância do desenho na vida cotidiana dos educandos, uma vez que sabemos ser o desenho uma forma de expressão de pensamentos e de ideias, uma maneira que a criança encontra para se comunicar e registrar suas experiências. Como diz Moreira (1984), o desenho é a primeira escrita, pois antes mesmo de aprender a escrever convencionalmente a criança deixa marcas mediante o desenho, e isso

nos leva a crer que a representação por meio de garatujas ou desenhos, na etapa inicial do desenvolvimento da linguagem escrita, deve ser privilegiada, valorizada e respeitada.

Nessa atividade, podemos destacar vários pontos positivos, tais como: interação, aprendizagem favorecida pelo lúdico, o entretenimento que favorece o brincar, tão importante para a criança. Ressaltamos que essa atividade não apresentou, em sua realização, aspectos negativos que pudessem prejudicar a aprendizagem, de forma que a professora utilizou o lúdico mediante um roteiro pré-planejado, beneficiando as crianças em seu desenvolvimento leitor.

#### *4.2.6 Quarto Dia de Observação*

As atividades observadas nesse quarto dia foram as seguintes:

- Roda de conversa;
- Infantil 3, 4 e 5: experiência de ciências - bolhas de sabão (ver anexo-I).

A professora iniciou a aula pela roda de conversa. Nesse momento, foram trabalhados, com as crianças, a data, o dia, o mês e o ano; depois os alunos foram estimulados a falarem sobre as experiências de ciências já vivenciadas por eles na escola ou em casa. Percebemos em suas falas que participaram de várias experiências, tais como: óleo e a água, a garrafa chuveirinho, plantação de milho no copinho, dentre outras. Logo após, a professora apresentou o título da experiência e o objetivo; em seguida, pediu que todos os alunos fossem para as mesinhas e orientou-os a abrirem o livro didático na página de registro das experiências e que todos copiassem, tirando da lousa, o título (bolha de sabão).

O infantil 3 fez no caderno, do seu jeito. Enquanto os alunos estavam escrevendo, a professora foi até a cantina pegar o material; ao voltar para a sala circulou entre os grupos, observando a escrita dos alunos. Nesse momento, ela não fez nenhuma intervenção, deixou-os escrever de seu jeito.

Dando continuidade à aula, a professora convidou todas as crianças para o grande círculo, no chão, e solicitou a todos que levassem o livro e o lápis. Iniciou e apresentou, primeiramente, todos os materiais necessários para realizar a experiência; houve diálogo e participação dos alunos, e, a cada parte apresentada, os alunos tinham um tempo para representar por meio de desenho (Anexo-J). Prosseguiu, explicando como é o procedimento, realizando assim com os alunos a experiência, seguidos de vários questionamentos, tais como:

o que vai acontecer? - quais os materiais necessários? - entre outros. Ao final, todos receberam um copinho e um canudinho e foram para o pátio comprovar (testar) a experiência.

Infelizmente, a experiência não funcionou muito bem. Notamos no rostinho das crianças um ponto de interrogação. Nesse momento, elas começaram a falar: “tia, em casa eu fiz varias bolinhas de sabão e deu certo”; “tia, eu acho que foi porque a senhora colocou açúcar”; “tia, a gente faz mais é com limpol”. Outro falou: “não em casa eu fiz com sabão em pó”. A discussão estava ótima, todos procurando uma resposta quando, de repente, uma das crianças chega já fazendo bolinhas de sabão, pois ele a tinha preparado com a ajuda da auxiliar de serviço, e todos, nesse momento, queriam experimentar e começaram a brincar com as bolinhas. No entanto, o momento foi interrompido para o lanche, e todos foram lavar as mãos e lanche.

No segundo momento, a professora continuou o debate, como também o registro individual em que as crianças escreveram, mesmo sem saber escrever convencionalmente. Representaram suas ideias e a interpretação do que compreenderam por meio de desenhos. Depois, a professora finalizou, propondo aos alunos testar a experiência novamente em outro dia.

Essa atividade propiciou o uso da linguagem oral e o registro mediante o desenho; acreditamos que as crianças tiveram uma aprendizagem significativa. Pelo exposto, constatamos que, quanto mais a criança tiver oportunidade de participar de experiências em que elas possam expressar seus sentimentos, suas ideias, com certeza, haverá um melhor desenvolvimento de suas capacidades comunicativas e representativas; nessa faixa etária. Como sabemos, a criança aprende quando vivencia experiências que as desafiam a pensar, ou têm o contato com o material concreto. Sabemos que uma das melhores maneiras de promover a construção de conhecimento é a partir da curiosidade, do interesse, da experimentação e da cooperação.

Entendemos que, nessa atividade, as crianças adquiriram um bom rendimento, o uso da linguagem oral possibilitou a comunicação e a exposição de ideias, pensamentos e troca de saberes. Além da linguagem verbal, as crianças utilizaram o desenho para representar a sua compreensão, sendo assim, acreditamos que a linguagem oral e o desenho, na Educação Infantil, são fundamentais para o desenvolvimento da criança e que, por isso, devem ser valorizados e praticados.

Segundo Solé, Hugué e Bassedas (1999, p.76), a função comunicativa e a função representativa estão estritamente vinculadas: podemos comunicar porque compartilhamos

com as pessoas; a linguagem representativa serve para desenvolvermos as capacidades de simbolização, portanto o desenho e a linguagem verbal são uma recriação da realidade, servindo para evocarmos as coisas presentes. Dessa forma, quando a criança começa a representar está desenvolvendo suas capacidades cognitivas.

Assim, as crianças precisam participar de experiências que contribuam para o desenvolvimento de sua expressividade verbal, que inclui a linguagem oral e a escrita, pois é por essas linguagens que a criança expressa suas ideias, sentimentos e imaginação. Efetivamente, as crianças têm o direito de se apropriar da linguagem de forma criativa. Destarte, acreditamos que com essa atividade a professora realizou um ótimo trabalho.

Outro momento significativo para as crianças foi a realização do dia D da Educação Infantil. Nesse dia, toda a comunidade escolar foi convidada a prestigiar os trabalhos das crianças e, essa participação da comunidade representou grande estímulo para as crianças, porquanto eles tiveram a oportunidade de apresentar seus trabalhos que envolviam: contação de história, as experiências de ciências, jogos de matemática e exposições das produções feitas pelos alunos. Além disso, as famílias tiveram oportunidade de se aproximar dos estudantes, observando de perto o que eles são capazes de realizar.

Finalmente os resultados nos revelam que é possível desenvolver um bom trabalho com a língua escrita nas turmas multisseriada, mas para isso, o professor deve atuar com compromisso, compreensão e flexibilidade sendo o mediador, respeitando as especificidades, os saberes e os desejos de nossas crianças estando sempre dispostos a escutá-la e reconhecê-la como sujeito ativo e participativo, inserindo - as no mundo letrado de forma lúdica e prazerosa. Também, acentuamos a necessidade de produção de material didático específico, bem como o apoio da equipe pedagógica para acompanhar e apoiar o trabalho do professor.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo central analisar a prática pedagógica do professor em relação ao ensino e à aprendizagem da língua escrita em uma turma multisseriada de Educação Infantil. Nossas análises foram fundamentadas no pensamento de diversos teóricos que defendem a leitura e escrita como um processo de conhecimento construído no processo de interação e em práticas sociais situadas.

É importante enfatizar que, para formar leitores e escritores de textos, é necessário oferecer momentos prazerosos em que as crianças apreciem de forma lúdica as histórias, os livros, as músicas e os mais diversos gêneros textuais, de modo que elas possam ler livremente, manusear, criar, fantasiar, trocar ideias, recontar, despertando-lhes o prazer e a paixão pela leitura e pela escrita. Acrescentamos ainda que o ensino da leitura e escrita deva-se voltar principalmente para a função social da linguagem, visando ao ingresso das crianças do ensino infantil no mundo letrado.

A análise dos dados indicou que a professora fundamenta-se nas orientações dos PCNs, (BRASIL, 1997; 1998) reconhece a importância de se trabalhar com os diferentes gêneros textuais, principalmente a função dos diversos gêneros. Durante a observação em sala, pontuamos que ela valoriza a interação, a contação de história, a produção espontânea, a oralidade, a leitura e a escrita das crianças, desenvolve as atividades coletivamente e em pequenos grupos. No entanto, algumas vezes, percebemos que a professora ficava presa ao livro didático, fato que ocasionou uma fragmentação da atividade, uma vez que a preocupação da docente era cumprir a exigência do planejamento vinculado ao currículo.

Por outro lado, também houve momentos em que ela utilizou atividades variadas: por exemplo, a experiência “bolha de sabão”, momento em que ela realizou a explanação, coletivamente, e, na hora das representações, as crianças usaram o desenho; sendo assim, a atividade foi semelhante para todos, razão de se pensar que é possível fugir de uma fragmentação. No dia das atividades da música “O cravo e a rosa” e da parlenda, ela dividiu em dois planos com objetivos diferenciados, adequados a cada nível: um para os menores e outro para os maiores, o que aperfeiçoou o processo de ensino e aprendizagem, pois todos os alunos participaram de uma mesma atividade.

Outra constatação que a pesquisa nos possibilitou diz respeito às concepções que a professora possui em relação à criança, à Educação Infantil e à aprendizagem da língua escrita. Ficou evidente, em seus depoimentos, que a criança é um ser ativo e participativo, que

tem direito a ser respeitado como: o educar e o cuidar, por isso, acredita que o papel da Educação Infantil é atender e desenvolver a criança em todos os aspectos cognitivo, social e afetivo. Para esta professora a Educação Infantil não é uma preparação para o Ensino Fundamental, além de reconhecer que a aprendizagem da leitura e escrita é um processo de construção que foge de uma perspectiva tradicional de ensino.

Enfatizamos que as crianças participantes de nossa pesquisa demonstraram interesse pelos livros, gostam de ler, de manusear, de criar histórias, de dramatizar e de se expressar tanto pela oralidade como pelo desenho, além de serem participativas, fazerem perguntas e se ajudarem mutuamente. Nosso estudo mostrou que o interesse do educando é também fruto do trabalho da professora que realiza uma mediação, que valoriza a leitura, a escrita e a oralidade em práticas fundadas, sobretudo, na interação com o outro.

Pudemos sentir que a professora demonstra muita angústia e preocupação, principalmente no desenvolvimento de suas ações educativas. Tenta desenvolver um bom trabalho e vem superando vários desafios, entre eles, o de mediar o pleno desenvolvimento da criança em sala multisseriada, em que muitas vezes tem que ensinar conteúdos diferentes num mesmo espaço, respeitando as especificidades de cada criança. Vimos que não é uma tarefa simples trabalhar com a heterogeneidade das turmas multisseriadas, e a docente mostra-se consciente dessa complexidade, por isso busca em seu labutar privilegiar a interatividade e a coletividade.

Percebemos que o trabalho com a leitura e escrita é desenvolvida por meio de várias estratégias em que a professora utiliza os diversos gêneros textuais, entre eles as músicas, as parlendas, as adivinhações, as histórias, os contos que vem sempre acompanhado de imagens correspondente aos textos, dentre outros. A docente apresenta o texto para as crianças e faz toda a apreciação do material envolvendo todos através de sua participação, interpretação oral e representação escrita em que as crianças desenvolvem suas produções por meio do desenho e da escrita espontânea escrevem do seu jeito, no final a professora conclui as atividades através de exposição dos trabalhos e as crianças apresentam suas produções para os demais.

Confrontando o discurso da professora com a prática observada, verificamos que a professora valoriza a brincadeira, as interações, dá oportunidade às crianças para se expressarem de diversas formas, ou seja, por intermédio do desenho, da música, da arte, da poesia, da oralidade, entre outras linguagens. Do mesmo modo, promove a imersão da criança no mundo letrado estimulando-a a interagir com os materiais escritos. A professora,

entretanto, mencionou ter dificuldades em trabalhar com três livros didáticos, no qual sentimos que a mesma prende-se aos conteúdos estudados. Em razão do que foi dito, acreditamos que para superar essa dificuldade, em seu planejamento, ela poderia selecionar os conteúdos mais importantes de cada turma para serem desenvolvidos no coletivo, enquanto as atividades escritas poderiam ser tarefas diversificadas de acordo com o nível de aprendizagem das crianças.

Pontuamos também que, para melhorar o trabalho com as turmas multisseriadas, é necessário desenvolver projetos, cujo tema seja da curiosidade ou do interesse das crianças, com um currículo que valorize e trabalhe as particularidades, a realidade, e o meio no qual estão inseridas. Sabemos que a melhoria do ensino, principalmente das turmas multisseriadas, não depende apenas do professor e sim de vários fatores, como política social voltada para as turmas multisseriadas, sistema de ensino, materiais didáticos, livros contextualizados no que diz respeito ao entorno sociocultural das crianças, apoio pedagógico e formação específica para o professor.

Vale ressaltar que um dos fatos que nos levou a essa conclusão foi o uso das experiências científicas, ou seja, de ciências, que aconteceram todas as sextas-feiras, como a experiência “bolha de sabão”, “óleo na água”, “garrafa chuveirinho”, “plantação de sementes em copinho”; além disso, eram trabalhados, também, contação de histórias e dramatizações pelos alunos com utilização de fantoches e construção de maquete retratando a localidade, atividades em que vimos realmente às crianças terem oportunidades de perguntar, dialogar, criar hipótese, analisar os resultados obtidos, chegando à sua própria conclusão. Essas atividades foram muito significativas, pois, despertaram a curiosidade, o interesse, e a expressividade.

Outro ponto importante foi a exposição dessas atividades, coletivamente; as crianças, dos diferentes níveis da sala, apresentaram e explicaram as experiências para a comunidade escolar socializando, de forma espontânea. Diante disso, concebemos que a professora valorizou as atividades e mostrou que as crianças são sujeitos ativos, que merecem ser valorizados, respeitados e reconhecidos.

Esperamos que nossas reflexões contribuam de forma positiva para melhorar o ensino nas turmas multisseriadas. Desejamos, enfim, que as políticas públicas promovam melhores condições de trabalho para as escolas do campo. E que as nossas crianças continuem estudando nos seus próprios territórios rurais, mas com uma Educação Infantil de qualidade.

Consideramos, ao final, que existe, de fato, aprendizagem significativa nas turmas multisseriadas e que, apesar de o professor ter que se multiplicar para cumprir o seu papel, é possível melhorar a qualidade de ensino, trabalhando a realidade, os saberes, as identidades, a cultura e os interesses de nossas crianças, independentemente de sua faixa etária. É imprescindível que valorizemos e reconheçamos que as crianças são sujeitos ativos capazes de construir suas próprias hipóteses sobre a leitura e escrita e que, por isso, necessitam de experiências que as deixem encantadas.

## REFERÊNCIAS

BASSEDAS, Eulália. HUGUET, Teresa & SOLÉ, Isabel. **Aprender e ensinar na Educação Infantil**. Tradução Cristina Maria de Oliveira – Porto Alegre: Artmed, 1999.

BATISTA, Antonio Augusto Gomes et al. **PRÓ-LETRAMENTO: Fascículo 1: Alfabetização e Linguagem**. Ed. Ver. e ampl. Incluindo SAEB/Provinha Brasil Matriz de Referencial/Secretaria de Educação Básica do Ceará: Brasília, 2007.

BOGDAN, Robert C. BIKLEN Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa/ Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental**. - Brasília. 1997.

\_\_\_\_\_. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil/ Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental**. - Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. **Orientações Curriculares para a Educação Infantil/ Secretaria de Educação do Estado do Ceará- Fortaleza: SEDUC, 2011**.

\_\_\_\_\_. **Escola Ativa/ Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e diversidade**. Brasília, Projeto base, 2010.

\_\_\_\_\_. **Escola Ativa, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade**. Caderno de orientações pedagógicas para formação de Educadoras e educadores, Brasília, 2010.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil/ Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer 20/09 e Resolução 05/09**. Brasília, MEC, 2009.

CASTEDO, Mirta **Revista nova Escola**. Ano XXVII. Nº249,p,52. Janeiro/Fevereiro 2012

DAVIS, Cláudia. OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. **Psicologia na Educação**. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 1994.

FERREIRO, Emilia. TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita / Trad. Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco e Mário Corso**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

\_\_\_\_\_, Emília. **Uma concepção do desenvolvimento da escrita na criança / Marília Claret Geraes Duran, Petrópolis, RJ: Vozes, 2009**. Coleção Educação e Conhecimento.

LOPES, Amanda Cristina Teagno. **Educação Infantil e registro de Práticas**. São Paulo: Cortez, 2009. (coleção docência em formação. série Educação Infantil)

MOREIRA, Ana Angélica Albano. **O espaço do desenho: a educação do educador.** São Paulo: Loyola, 1984.

MELLO, Suely Amaral. **Contribuições para a formação do leitor e produtor de textos.** *in* Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria municipal de educação. Florianópolis: Prelo Gráfica& Editora Ltda., 2010.

NASPOLINI, Ana Tereza. **Tijolo por tijolo: Prática de ensino de Língua Portuguesa.** 1º Ed. São Paulo: FTD, 2009.

SIMONETTI, Amália. **O desafio de alfabetizar e letrar.** Fortaleza: Editora IMEPH, 2007.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2ª ed. 10 reimpr – Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

TEBEROSKY, Ana. COLOMER, Teresa. **Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista.** Trad. Ana Maria Neto Machado, Porto Alegre: Artmed, 2003.

VYGOSTKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** tradução Jeferson Luiz Camargo, revisão técnica José Cipolla Neto. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

\_\_\_\_\_, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1994.

# APÊNDICES

## APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A PROFESSORA

### Dados Pessoais:

- Qual a sua idade?
- Formação/curso:
- Local de formação:
- Ano de formação:
- Antes de ser professora dessa escola já havia trabalhado em outro lugar?  
Onde? Com que turmas?
- Ha quanto tempo você é professora de Educação Infantil?

### Concepção:

- Qual a sua concepção de criança? Para você o que é ser criança?
- Qual é o papel ou objetivo da Educação Infantil?

### Compreensão do Professor sobre a construção da escrita:

- O que é escrita para você?
- Quando a criança começa a escrever?
- Para você o desenho é uma escrita?
- Para você quando a criança começa a representar é escrita?
- Como é o processo de avaliação da escrita na sua sala de aula?

### Estratégias

- Como você organiza as atividades? Em grupos? Por idade? Ou por nível de aprendizagem?
- Quais as principais dificuldades enfrentadas no seu trabalho com turmas multisseriadas?
- Como você trabalha a linguagem escrita? Quais as estratégias utilizadas?  
Quais os pontos positivos e negativos de seu trabalho?

## **APÊNDICE B: ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO**

- Como a professora realiza as atividades?
- Como a professora organiza a turma: é em grupos, por idade ou por nível?
- Como a professora medeia as dificuldades dos alunos em relação à escrita?
- Como é o processo de avaliação da escrita?
- Quais as principais dificuldades presentes na sala de aula?
- Como a professora lida com as dificuldades das crianças nas atividades?

# **ANEXOS**

## ANEXO A- DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO



### ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL JOSÉ DE QUEIROZ

**Localidade: Choró Estrada Nova**

**INEP: 23060603**

### DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins e a quem de direito possa interessar que a professora **MARIA LUCINETE MONTEIRO DE OLIVEIRA** foi autorizada a realizar nesta Unidade de Ensino a sua monografia, exigência de conclusão do Curso de Pós-Graduação em Educação Infantil, vinculado à Universidade Federal do Ceará – UFC. O trabalho teve o seguinte tema: ***PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TURMAS MULTISSERIADAS***. Durante a pesquisa realizada na escola, foram produzidas fotos que envolvem os alunos e a instituição escolar. Declaro autorizada a exposição de fotos do referido estudo para fins exclusivamente acadêmicos.

---

Maria Luisa Carvalho

RG: 1948363-90

Cascavel, 10 de Outubro de 2012

## ANEXO B

## ATIVIDADE INFANTIL 5: POEMA CHATICE

<b>ATIVIDADE</b>	<input type="checkbox"/> Classe <input type="checkbox"/> Casa
------------------	---

O TEXTO DE JOSÉ PAULO PAES ESTÁ FALTANDO PALAVRAS. QUE TAL COMPLETÁ-LO?  
LEIA AS PALAVRAS AO LADO DE CADA VERSO E ESCREVA NA LINHA A PALAVRA QUE FALTA PARA QUE A POESIA POSSA FICAR COMPLETA.

CHATICE  
(JOSÉ PAULO PAES)

JACARÉ,  
LARGA DO MEU \_\_\_\_\_ (PÉ – PÁ)  
DEIXA DE SER \_\_\_\_\_! (CHAMA – CHATO)  
SE VOCÊ TEM \_\_\_\_\_, (FOME – FORTE)  
ENTÃO VÊ SE COME,  
SÓ MEU \_\_\_\_\_, (SALGADO – SAPATO)  
E LARGA DO MEU PÉ,  
E VOLTA PRO SEU \_\_\_\_\_, (MATO – MOTO)  
JACARÉ!

FAÇA UMA ILUSTRAÇÃO BEM BONITA DESSA POESIA.  
EM SALA, FAREMOS UMA APRECIÇÃO DOS DESENHOS DE CADA CRIANÇA.

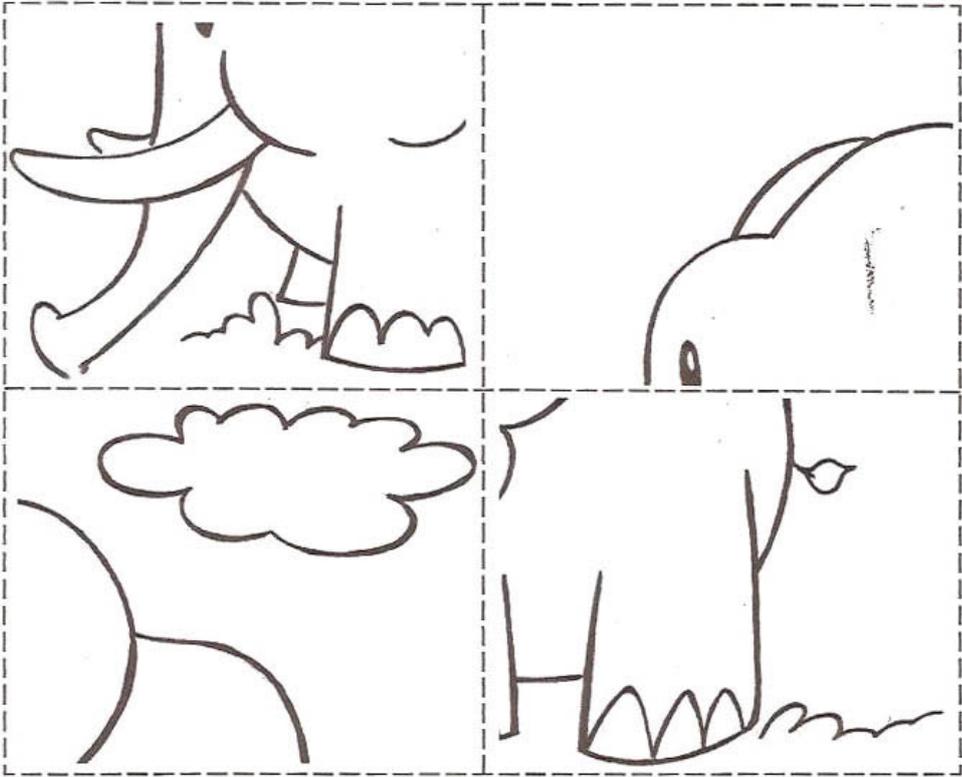
Fonte: Coleção Educação Infantil com criatividade: Infantil 5. 2. - Fortaleza: Smile Editorial, 2008.

## ANEXO C

## ATIVIDADE INFANTIL 4: QUEBRA CABEÇA (PINTAR, RECORTAR E MONTAGEM DA FIGURA)

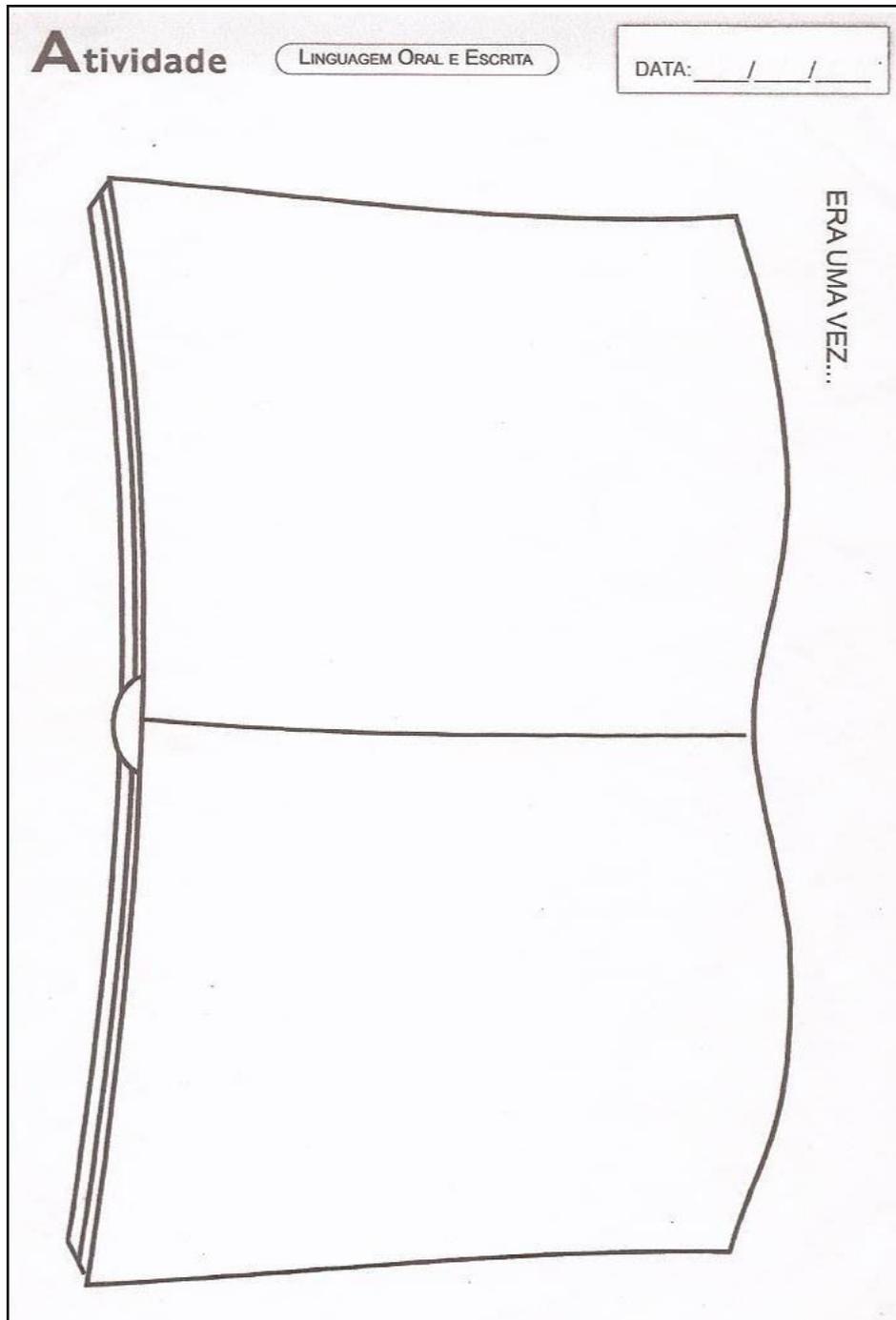
**ATIVIDADE**  Classe  Casa

PINTE, RECORTE E MONTE SEU QUEBRA-CABEÇA NA FOLHA SEGUINTE.



Fonte: Coleção Educação Infantil com criatividade: Infantil 4. 2. - Fortaleza: Smile Editorial, 2008.

ANEXO D  
ATIVIDADE INFANTIL 3: PRODUÇÃO DE UMA HISTÓRIA MEDIANTE  
DESENHOS



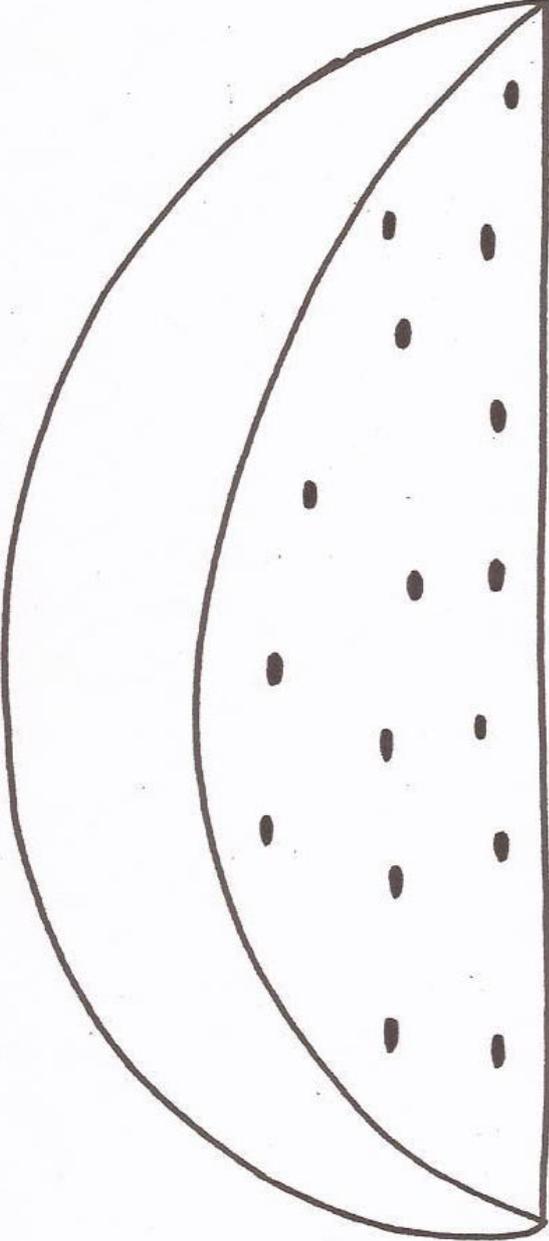
Fonte: Coleção Educação Infantil com criatividade: Infantil 3 - Fortaleza: Editora Ipiranga, 2008.

ANEXO E  
ATIVIDADE INFANTIL 3: LEITURA DE ADIVINHAÇÃO, ARTES VISUAIS E  
PINTURA

**Atividade**

LINGUAGEM ORAL E ESCRITA.  
ARTES VISUAIS

DATA: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_



POR FORA SOU VERDE,  
POR DENTRO VERMELHA  
E BEM MOLHADINHA,  
COM MUITAS SEMENTES  
E TODAS PRETINHAS.

Fonte: Coleção Educação Infantil com criatividade: Infantil 3 - Fortaleza: Editora Ipiranga

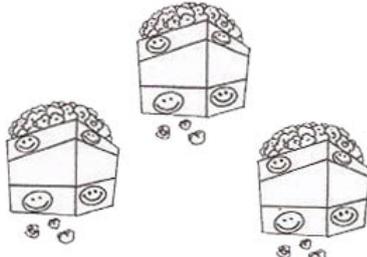
2008.

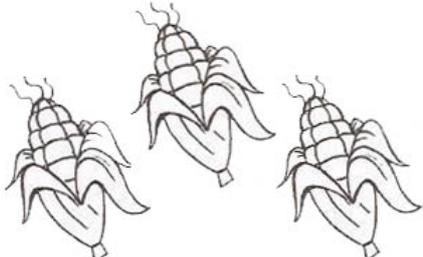
## ANEXO F

ATIVIDADE INFANTIL 4 E 5: IDENTIFICANDO E ESCRREVENDO LETRAS  
E PALAVRAS, PREENCHENDO OS ESPAÇOS E FORMANDO NOME DE  
FIGURAS

**ATIVIDADE**  Classe  Casa

PREENCHA OS ESPAÇOS FORMANDO O NOME DAS FIGURAS.

 P \_ \_ P \_ \_ C \_ \_

 M \_ \_ L H \_ \_

 T \_ \_ P \_ \_ \_ \_ C \_ \_

 B \_ \_ L \_ \_



## ANEXO H

## ATIVIDADE INFANTIL 5: PARLENDAS-MEIO DIA, MACACA SOFIA

<b>EDUCAÇÃO INFANTIL</b>	
NOME: _____	DATA: ____ / ____ / ____
<b>PARLENDAS</b>	
MEIO-DIA, MACACA SOFIA, PANELA NO FOGO, BARRIGA VAZIA.	
MEIO-DIA, MACACA ASSOPIA, FAZENDO CARETA PRA DONA MARIA.	
<i>(Popular)</i>	

Fonte: Coleção Educação Infantil com criatividade: Infantil 5. 2. -Fortaleza: Smile Editorial,

2008

ANEXO I  
ATIVIDADE INFANTIL 3,4 E 5: EXPERIÊNCIA DE CIÊNCIAS – BOLHA DE  
SABÃO

**Bolhas de Sabão**

**Objetivo:** Fazer bolhas de sabão mais resistentes

**Material:**

- 3 ou 4 colheres de sopa de sabão em pó ou pedaços de sabão.
- 4 xícaras de água quente, 1 colher de sopa de açúcar.

O adulto é que deve aquecer a água.

**Como é:**

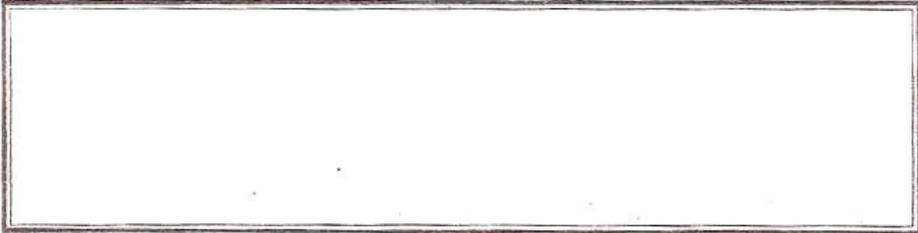
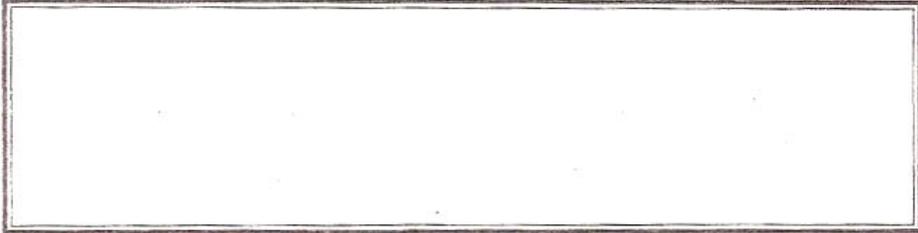
1. Coloque o sabão na água quente e misture;
2. Deixe a mistura descansar por três dias;
3. Agora, coloque o açúcar.

**O que acontecerá:** Você conseguirá fazer bolhas mais resistentes.

**Porque acontece:** Por causa do açúcar.

Após a experiência é fundamental o debate sobre a mesma e o registro individual do aluno.

ANEXO J  
ATIVIDADE INFANTIL 3,4,E 5: REPRESENTAÇÃO ESCRITA DA  
EXPERIENCIA BOLHA DE SABÃO

<b>ATIVIDADE</b>	<input type="checkbox"/> Classe	<input type="checkbox"/> Casa
NOME: _____	DATA: ____ / ____ / ____	
NOME DA EXPERIÊNCIA: _____		
<b>VAMOS EXPERIMENTAR</b>		
VAMOS DESENHAR OS MATERIAIS QUE IREMOS UTILIZAR?		
		
DESENHE O QUE VOCÊ ACHA QUE VAI ACONTECER?		
		
DESENHE O QUE ACONTECEU?		
		
O QUE VOCÊ ACHOU QUE IRIA ACONTECER SE REALIZOU NA EXPERIÊNCIA? MARQUE <b>SIM</b> OU <b>NÃO</b> .		
( ) SIM                      ( ) NÃO		

## CONTAÇÃO DE HISTÓRIA

FOTO 1- ACOLHIDA NA ESCOLA



Fonte: Observação em sala ( OLIVEIRA,2011)

## CONTAÇÃO DA HISTÓRIA

FOTO 2 - O TAPETE DO FUXICO



Fonte: Observação em sala ( OLIVEIRA, 2011 )

## TRABALHO REALIZADO EM PEQUENOS GRUPOS

### FOTO 3 – ATIVIDADE DE ESCRITA EM PEQUENOS GRUPOS



Fonte: Observação em sala ( OLIVEIRA, 2011 )

## ALUNOS MANUSEANDO LIVROS

### FOTO 4 - INCENTIVO A LEITURA



Fonte: Observação em sala (OLIVEIRA, 2011 )

## EXPERIÊNCIA DE CIÊNCIAS

FOTO 5- ATIVIDADE BOLHA DE SABÃO



Fonte: Observação em sala ( OLIVEIRA, 2011 )

## DIA D DA EDUCAÇÃO INFANTIL

FOTO 6 - CANTINHO DE PORTUGUÊS



Fonte: Trabalho de campo ( OLIVEIRA, 2011 )

## DIA D DA EDUCAÇÃO INFANTIL

FOTO 7 - MAQUETE PRODUZIDA PELAS CRIANÇAS



Fonte: Trabalho de campo ( OLIVEIRA, 2011 )

## DIA D DA EDUCAÇÃO INFANTIL

FOTO 8 – CANTINHO DA MATEMÁTICA



Fonte: Trabalho de campo ( OLIVEIRA, 2011 )

## DIA D DA EDUCAÇÃO INFANTIL

## FOTO 9 – CONTAÇÃO DE HISTÓRIA



Fonte: Trabalho de campo ( OLIVEIRA, 2011 )

## DIA D DA EDUCAÇÃO INFANTIL

## FOTO 10 - EXPOSIÇÃO DE TRABALHOS DESENHOS



Fonte: Trabalho de campo ( OLIVEIRA, 2011 )

## DIA D DA EDUCAÇÃO INFANTIL

FOTO 11 – EXPERIÊNCIAS DE CIÊNCIAS: ÁGUA NO ÓLEO E GARRAFA  
CHUVEIRINHO

Fonte: Trabalho de campo ( OLIVEIRA, 2011 )

## DECLARAÇÃO

Eu, **Giselda de Medeiros Albuquerque**, RG 133305, graduada em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa, declaro, para os devidos fins, ter realizado a correção ortográfica e gramatical, bem como a formatação, de acordo com o Guia de Normalização de Trabalhos Acadêmicos da Universidade Federal do Ceará (UFC), da monografia intitulada **Práticas de Leitura e Escrita na Educação Infantil em Turmas Multisseriadas**, de autoria de **Maria Lucinete Monteiro de Oliveira**, aluna regularmente matriculada no Curso de Especialização em Educação Infantil, oferecido pela Faculdade de Educação/UFC.

---

Giselda de Medeiros Albuquerque

CPF: 203332423-00

Telefone: (085) 3227-56-34

Fortaleza, 7 de fevereiro de 2013