



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

ARIOSVALDA SANTANA RIBEIRO SANTOS

**ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E MULTILETRAMENTOS NA
EDUCAÇÃO INFANTIL:**

PRÁTICAS POSSÍVEIS?

Salvador
2016

ARIOSVALDA SANTANA RIBEIRO SANTOS

**ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E MULTILETRAMENTOS NA
EDUCAÇÃO INFANTIL:**

PRÁTICAS POSSÍVEIS?

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, para obtenção do grau de Especialista em Docência na Educação Infantil.

Orientadora: Dr^a Maria Auxiliadora Cerqueira Wanderley

Salvador
2016

DEDICATÓRIA

O meu eu em Vós

E os seus Vós em mim.

Alunos da Educação Infantil, este aprender e refazer é por
vocês.

As colegas professoras, por soar e repensar o meu fazer com
vocês.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo Seu grande amor, proteção e acima de tudo, pela concessão do dom da vida, sem o qual não poderia ter chegado até aqui.

A minha família, pela compreensão nos momentos da minha ausência, por estar envolvida com a construção desse trabalho.

A minha amiga e irmã Dora, pela escuta, diálogos, compreensão e incentivo na elaboração dessa pesquisa.

Em especial a minha orientadora, Maria Auxiliadora Cerqueira Wanderley, por desafiar-me constantemente em prol das minhas potencialidades, pelo compromisso e paciência à produção desse trabalho.

Aos mestres, que ao longo do Curso me permitiram crescer, sob a luz do conhecimento, meu muito obrigada.

"Para Sara, Raquel, Lia e para todas as crianças"

Carlos Drummond de Andrade

Eu queria uma escola que cultivasse
a curiosidade de aprender
que é em vocês natural.

Eu queria uma escola que educasse
seu corpo e seus movimentos:
que possibilitasse seu crescimento
físico e sadio. Normal

Eu queria uma escola que lhes
ensinasse tudo sobre a natureza,
o ar, a matéria, as plantas, os
animais,
seu próprio corpo. Deus.

Mas que ensinasse primeiro pela
observação, pela descoberta,
pela experimentação.

E que dessas coisas lhes ensinasse
não só o conhecer, como também
a aceitar, a amar e preservar.

Eu queria uma escola que lhes
ensinasse tudo sobre a nossa
história
e a nossa terra de uma maneira
viva e atraente.

Eu queria uma escola que lhes
ensinasse a usarem bem a nossa
língua, a pensarem e a se
expressarem
com clareza.

Eu queria uma escola que lhes
ensinassem a pensar, a raciocinar,
a procurar soluções.

Eu queria uma escola que desde
cedo
usasse materiais concretos para

Que vocês pudessem ir formando

Corretamente os conceitos
matemáticos, os conceitos de
números, as operações... pedrinhas...
só porcariinhas! ... fazendo vocês
aprenderem brincando...

Oh! meu Deus!

Deus que livre vocês de uma escola
em que tenham que copiar pontos.

Deus que livre vocês de decorar
sem entender, nomes, datas, fatos...

Deus que livre vocês de aceitarem
conhecimentos "prontos",
mediocrementemente embalados
nos livros didáticos descartáveis.

Deus que livre vocês de ficarem
passivos, ouvindo e repetindo,
repetindo, repetindo...

Eu também queria uma escola
que ensinasse a conviver, a
cooperar,
a respeitar, a esperar, a saber viver
em comunidade, em união.

Que vocês aprendessem
a transformar e criar.

Que lhes desse múltiplos meios de
vocês expressarem cada
sentimento,
cada drama, cada emoção.

Ah! E antes que eu me esqueça:

Deus que livre vocês
de um professor incompetente

Sumário

APRESENTAÇÃO	9
1. PERCURSOS METODOLÓGICOS: DA TEORIA À PRÁTICA.....	16
2. ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E MULTILETRAMENTOS: PROCESSOS ESSENCIAIS PARA O DESENVOLVIMENTO E APROPRIAÇÃO DA LECTOESCRITA NAS CRIANÇAS DO GRUPO 05.....	19
2.1- ALFABETIZAÇÃO: PRINCÍPIO DE TUDO?	21
2.2- LETRAMENTO: ELEMENTO INTRÍNSECO À ALFABETIZAÇÃO.....	27
2.3- MULTILETRAMENTOS: MULTIPLICIDADE DE SIGNIFICAÇÕES.....	32
3. CRIANÇAS DO GRUPO 05, PROTAGONISTAS NOS PROCESSOS DA ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E MULTILETRAMENTOS.....	38
3.1- O PROTAGONISMO DAS CRIANÇAS DO GRUPO 05.....	39
3.2- O PAPEL DA MEDIAÇÃO PARA A AQUISIÇÃO DESSES PROCESSOS.....	43
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
REFERÊNCIAS.....	51
SITES VISITADOS.....	54
APÊNDICE	55

RESUMO

O presente trabalho tem como título: **Alfabetização, Letramento e Multiletramentos na Educação Infantil: práticas possíveis?** A reverberação do tema, assenta-se na relevância de (re)pensar sempre quais caminhos percorrer para garantir uma aprendizagem significativa e plural nas crianças, desde a Educação Infantil, de modo que ao crescerem saibam analisar, criticar e se posicionar reflexivamente, frente as situações socioculturais diversas que ora se apresentem para elas. A discussão que envolve teóricos, docentes, pais e educandos dividem opiniões sobre essa questão. Vale salientar que embora saibamos que são processos distintos eles são indissociáveis e os argumentos que seguirão nesse trabalho são na perspectiva de alfabetizar letrando: alfabetizar orienta a criança para o domínio da tecnologia da escrita (sistema de notação), letrar leva ao exercício das práticas sociais de leitura e escrita. Face ao exposto, fez-se necessário pesquisar: Como as crianças do Grupo 05 da Educação Infantil se apropriam da lectoescrita, através das práticas de alfabetização, letramento e multiletramentos? A pesquisa foi realizada através da minha observação no Grupo 05 da Educação Infantil na Escola Municipal L.A, teve como objetivo: analisar como os processos de alfabetização, letramento e multiletramentos no Grupo 05 da Educação Infantil contribuem para o desenvolvimento da lectoescrita das crianças; além de discutir fundamentos teóricos práticos sobre alfabetização, letramento e multiletramentos para o desenvolvimento da lectoescrita das crianças, bem como verificar se alfabetizar e letrar na Educação Infantil, contribuem para esse desenvolvimento. Para elucidar essas questões fiz uma pesquisa qualitativa, de inspiração etnográfica, a qual empreende um revisão bibliográfica fundamentada em autores como: Magda Soares (1999, 2001, 2009, 2010), Ferreiro e Teberosky (1986, 1989) Kleiman (19905), Bakhtin (1992,1997), Piaget (1974), Tempel (2008) e Vygotsky (1989), Lia Abbud (2001), Poppovic e Moraes (1966,1977), Waldorf (1979), dentre outros.

PALAVRAS-CHAVE: Criança, Educação Infantil, Lectoescrita, Alfabetização, Letramento, Multiletramentos, Mediação e Protagonismo.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CENPEC - Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária.

DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

EDITORA FTD - Frère Théophile Durand

RCNEI - Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

UFBA - Universidade Federal da Bahia.

APRESENTAÇÃO

O ato pedagógico por mim experienciado em meu papel de aluna, sujeito aprendente, remete-me à concepção de uma educação tradicional, depositária, bancária, onde não éramos vistos como sujeitos históricos e construtores deste processo.

Refletindo sobre o experienciado, para o que é vivenciado no meu fazer pedagógico, passo a negar, refutar paradigmas estabelecidos pela pedagogia tradicional e aproprio-me de uma prática educativa, a qual concebe a criança como um ser competente, que demanda uma escuta sensível e condições de aprendizagem que a respeitem enquanto sujeito social que são.

O enfoque que concebo a criança é de um ser de desejos, possibilidades, direitos e deveres que está em uma fase da vida na dependência de um adulto. Logo, entendo que, na atualidade, a educação das crianças da Educação Infantil, necessita da construção de práticas pedagógicas mais significativas e que reconhecem como cidadãs engajadas na dinâmica socioculturais.

Mas a compreensão deste certame não se fecha como algo pontual, factual, pois na trama que se segue iremos perceber que muitos educadores, pais e teóricos discordam dessa concepção e tentam impor limites ao desenvolvimento cognitivo das crianças, dizendo o que pode e o que não pode ser ensinado as crianças.

Sabemos que a concepção de criança e porque não dizer de aprendizagem vem mudando ao logo do tempo, não se apresenta de forma homogênea nem mesmo no interior de uma mesma sociedade e época.

Diante das experiências vividas desde o início da minha carreira, atuei como professora da Educação Infantil por mais de 05 anos. E frente as observações e acompanhamentos que realizo diariamente, nas classes das crianças do Grupo 05 da Educação Infantil, na Escola Municipal L.A de Salvador, no bairro do Calabetão, atuando como Coordenadora Pedagógica, percebo o quanto tem sido árduo, para as docentes inserirem em suas práticas pedagógicas, os processos de alfabetização e multiletramentos

concomitantemente, por não entenderem que apesar de processos distintos, são indissociáveis. Não compreendem também como esses processos podem contribuir para o desenvolvimento cognitivo das crianças, em prol da lectoescrita; bem como, ficam receosas de a alfabetização “precoce”, segundo elas, termine por direcionar o ambiente da Educação Infantil, para uma técnica de escrita mecânica, suprimindo assim, as características fundamentais desse segmento, as quais são: a socialização, a ludicidade e o desenvolvimento da motricidade.

Existe uma rotina na Educação Infantil, e nessas rotinas acontecem ações repetitivas diariamente, sendo assim, muitas vezes não nos damos conta que já fazemos tudo tão mecanicamente que perdemos a oportunidade de aproveitar a fala das crianças, um momento tão rico, para reavaliar e reestruturar nossas práticas em sala de aula. Um exemplo dessa rotina é a roda de conversa, tão presente em todas as salas de Educação Infantil. A roda de conversa é um momento de socialização dos saberes, pois todos os alunos têm algo a falar de que está sendo colocado e com isso, constroem seus conhecimentos. Além do que eles já têm um conhecimento prévio, como afirma Freire (1992), que ninguém é uma tábula rasa.

Percebo nas minhas observações nas salas de Educação Infantil do grupo 05, que esse momento tão revestido de significado tanto para a criança como para o professor, que é a roda de conversa, tem passado despercebido, e não tem cumprido com a finalidade a qual é destinada. No momento em que as crianças estão socializando seus conhecimentos de mundo, nós educadores, precisamos estar com uma escuta sensível para a partir daí, iniciarmos com a alfabetização e o letramento desde a Educação Infantil, proporcionando uma aprendizagem significativa, motivadora e desafiadora. Permeando todas as atividades propostas na rotina, fomentando em nossos alunos o conhecimento.

Apesar das rotinas, serem necessárias e importantes para as crianças da Educação Infantil, bem como para nortear a prática das professoras, percebo que estas ficam muito presas a isso: a darem conta de tudo aquilo que propôs

para aquele dia, que nem percebem quanta aprendizagem estão deixando de construir com seus alunos e introduzi-los ao mundo letrado.

O que mais me chama atenção durante as observações e intervenções que faço com as professoras é que segundo elas, trabalhar na perspectiva da alfabetização e do letramento, não é para alunos da Educação Infantil, pois isso eles verão nos anos iniciais do Ensino Fundamental e por está razão não precisam antecipar essa prática. Entendo que, alfabetizar e letrar devem permear todas as atividades propostas.

Assim, a pesquisa parte da ideia de que, os alunos da Educação Infantil, não devem ser impedidos de ter acesso à leitura e à escrita, haja vista que os saberes construídos nessa fase promovem nos sujeitos o desenvolvimento de habilidades para se tornarem indivíduos sociais. E que ao utilizar uma prática típica da Educação Infantil de integrar a música, à linguagem e o movimento já estão inserindo os multiletramentos, pois indicam a variedade e as inter-relações entre os textos impressos, visuais e auditivos. Desse modo, linguagem, música, artes visuais, símbolos matemáticos, brincadeiras, blocos ou computadores são sistemas semióticos que as crianças usam para representar, ou seja, são multiletramentos.

Neste prisma, traçando um paralelo com a proposta da pesquisa e com os componentes curriculares do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil ministrado pela UFBA, pude compreender que: o educador deve saber as teorias do desenvolvimento cognitivo que são basilares para a educação, mas também o potencial da aprendizagem presente em cada atividade realizada; compreender as concepções de criança e infância e suas distintas etapas; e a relevância de uma proposta pedagógica para a Educação Infantil que contemple os princípios Éticos, Políticos e Estéticos. Garantindo assim, o cumprimento da sua função sociopolítica e pedagógica tendo como eixos norteadores as interações e as brincadeiras.

Destarte, os componentes estudados, revelaram a mim, uma pedagogia para a Educação Infantil, alicerçada na comunicação dialógica, fazendo emergir um trabalho educativo, pautado na cooperação, na autonomia, na afetividade, na possibilidade de vir a ser mais.

Desta forma, a pesquisa que ora se apresenta tem como título: **Alfabetização, Letramento e Multiletramentos na Educação Infantil: práticas possíveis?** Por entender que trabalhar na perspectiva da alfabetização e do letramento, de forma a assegurar uma ação pedagógica coerente e adequada à contemporaneidade, possibilitará ao aluno a apropriação do sistema linguístico e a plena condição do uso da língua nas práticas sociais de leitura e escrita e das diferentes linguagens produzidas culturalmente. Ou seja, a organização da linguagem dá forma ao pensamento e reorganiza as funções psicológicas da criança, sua atenção, memória e imaginação.

Face ao exposto, debruçei-me a pesquisar:

Como as crianças do Grupo 05 da Educação Infantil se apropriam da lectoescrita, através das práticas de alfabetização, letramento e multiletramentos? Para responder a essa questão, busquei analisar como os processos de alfabetização, letramento e multiletramentos no grupo 05 da Educação Infantil, contribuem para o desenvolvimento da lectoescrita das crianças, além de discutir fundamentos teóricos práticos sobre alfabetização e letramento para o desenvolvimento da lectoescrita das crianças, bem como, averigui, se alfabetizar e letrar na Educação Infantil, contribuem para esses processos, sem perder a especificidade desse segmento.

Para elucidar o cerne destas questões, fez-se necessário um estudo mais aprofundado, no sentido de observar e analisar como se dá a prática da alfabetização na perspectiva do letramento para aquisição das competências necessárias, as crianças do grupo 05 da Educação Infantil, apropriando-se da lectoescrita.

. A participação do professor é importante para a aprendizagem da língua escrita, pois implica no domínio e no desenvolvimento de funções mentais superiores, tais como a memória, a atenção, a percepção e a própria linguagem. É muito importante o papel do professor que, além de mediador do conhecimento, é aquele que planeja, organiza, propõe desafios de modo que os educandos se apropriem do conhecimento. Sabendo que, o contato das

crianças com o signo escrito perpassa diariamente seu contexto social, não tem sentido a escola adiar a inserção da criança neste contexto.

Ao utilizar as práticas sociais para aquisição da lectoescrita, a criança vivencia o conhecimento, interpretando diferentes contextos que circulam socialmente, aprendendo, dessa forma, a relacioná-los com diferentes situações.

Educar mediando, tem como ponto de partida a realidade dos alunos, transformando-a, na proposição de respostas contribuindo para a formação de pessoas críticas e participativas na sociedade, com vistas a uma práxis coerente, planejada e significativa.

Nesse contexto, analisei: **Como as crianças do Grupo 05 da Educação Infantil se apropriam da lectoescrita, através das práticas de alfabetização, letramento e Multiletramentos?**

Isto posto, trago para esse debate teórico, interlocutores como: **Magda Soares (1999, 2000, 2001, 2009 e 2010), Ferreira e Teberosky(1980,1986 e 1989), Freire(1972 e 1984), Bakhtin(1992 e 1997), Rojo(2012), Kato(1986), Assolini e Tfouni (1999), Vygotsky (1989), Piaget (1974), Cagliari (1999), Tempel (2008), Kleiman (1990), Lia Abbud (2001), Poppovic e Moraes (1966,1977), Waldorf (1979),**

Com o objetivo de analisar como os processos de alfabetização, letramento e multiletramentos no Grupo 05 da Educação Infantil, contribuem para o desenvolvimento da lectoescrita das crianças, refletir fundamentos teóricos práticos sobre alfabetização, letramento e multiletramentos para o desenvolvimento da lectoescrita das crianças do Grupo 05 torna-se preponderante à esta pesquisa; por consequência, analiso como acontecem os processos de alfabetização, letramento e multiletramentos, no Grupo 05, observando o protagonismo da criança no desenvolvimento da lectoescrita ; e ainda verifico se alfabetizar e letrar na Educação Infantil, contribuem para o desenvolvimento da lectoescrita.

Pois há décadas muitos têm se debruçado para compreender como ocorre o desenvolvimento cognitivo das crianças, muito se tem pesquisado

como as crianças através de práticas de alfabetização, letramento e multiletramentos se apropriam da lectoescrita. Para elucidar essas questões, apoiei-me no referencial teórico de Emília Ferreira e Teberosky (1986, 1989) com a psicogênese da língua escrita, que revelam os processos de aprendizagens das crianças e suplantam métodos tradicionais.

Deste modo, esses teóricos muito contribuirão para o aprofundamento das discussões em torno da perspectiva de alfabetizar letrando desde a Educação Infantil.

Com o intuito de alcançar o objetivo desta pesquisa, fiz uma Etnopesquisa Crítica com inspiração na etnografia, a escolha por esse tipo de pesquisa se dá pelo fato de que ela não anula o sujeito “criança”, pois a Etnopesquisa, ouve o sujeito e suas formas de ver o mundo, a criança não é um idiota cultural, ela é sujeito de direitos e um ser de linguagem, pois a Etnopesquisa considera os processos que formam o ser humano em sociedade e em cultura, concebendo esta como algo que perpassa toda e qualquer ação humana. Além de ser uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa, coletei informações, através da observação participante, junto às crianças e a professora da Educação Infantil grupo 05 da E M L A no bairro do Calabetão.

O primeiro capítulo: **PERCURSOS METODOLÓGICOS: DA TEORIA À PRÁTICA**. Trata sobre o tipo da pesquisa, caracteriza os sujeitos e seu transcorrer no processo.

O segundo capítulo tem como tema – **ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E MULTILETRAMENTOS: PROCESSOS ESSENCIAIS PARA O DESENVOLVIMENTO E APROPRIAÇÃO DA LECTOESCRITA NAS CRIANÇAS DO GRUPO 05**. No qual discuto os fundamentos teórico práticos sobre estes processos em prol da lectoescrita, compreendendo-os enquanto processos de apropriação de diferentes linguagens, em diferentes contextos sociais.

Contemplando esta análise, este capítulo traz três subtemas: *Alfabetização: princípio de tudo?* Explorando os pontos e contrapontos da alfabetização inicial desde a Educação Infantil. O segundo subtema:

Letramento, elemento intrínseco à alfabetização, destaca que tais processos, são distintos, mas indissociáveis.

No terceiro subtema: *Multiletramentos, multiplicidade de significações*, o qual, defende que uma proposta de alfabetização com vistas aos multiletramentos, precisa levar em conta o caráter multimodal dos textos e a multiplicidade de sua significação.

Ressalto que embora os processos de alfabetização, letramento e multiletramentos estejam sendo tratados em subtemas separados, eles devem ser trabalhados concomitantemente, pois são diferentes, mas indissociáveis. E só estão sendo apresentados em subtemas para que o leitor tenha uma compreensão mais clara desses processos.

No terceiro capítulo com o tema - **CRIANÇAS DO GRUPO 05, PROTAGONISTAS NOS PROCESSOS DA ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E MULTILETRAMENTOS**, enfatiza a participação da criança nesses processos, e a importância da mediação da professora para o desenvolvimento e aquisição da lectoescrita.

Com vistas a melhor abordagem e clareza conceitual, este capítulo traz dois subtemas:

O primeiro subtema - *O protagonismo das crianças do grupo 05*. No qual, discuto qual o papel das crianças na apropriação destes processos.

O segundo subtema - *O papel da mediação para a aquisição desses processos*. Destaco a importância de uma intervenção docente problematizadora e desafiadora, para esses processos.

1. PERCURSOS METODOLÓGICOS: DA TEORIA À PRÁTICA.

Com o intuito de alcançar o objetivo desta pesquisa, realizei uma Etnopesquisa Crítica com inspiração na etnografia, a escolha desta, se deu pelo fato de não anular o sujeito “criança”, pois a Etnopesquisa, o ouve e respeita suas formas de ver o mundo. Como a criança não é um idiota cultural, ela é sujeito de direitos e um ser de linguagem. Nesse sentido, esta abordagem considera os processos que formam o ser humano em sociedade e em cultura, concebendo-a como algo que perpassa toda e qualquer ação humana.

A Etnopesquisa, de natureza qualitativa, visa compreender e explicar a realidade humana tal qual como é vivida pelos atores sociais em todas as perspectivas possíveis. Deste modo, optei por um estudo qualitativo, por adequar-se à compreensão da vida cotidiana da escola.

Compreende-se que: "O estudo qualitativo é o que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada" (LÜDKE & ANDRÉ, 1986, p. 18).

ANDRÉ (1905), defende que o termo “pesquisa qualitativa” não seja utilizado de forma tão ampla e genérica, mas que sejam utilizadas denominações mais precisas para identificar o tipo de pesquisa, como: etnográfica, estudo de caso, participante, pesquisa-ação e outros que aparecem associados à abordagem qualitativa.

Uma pesquisa qualitativa conforme Bogdan e Biklen (1994) e Macedo (2006), em que a fonte de dados torna-se o próprio ambiente, neste caso, a sala de aula do grupo 05 da Educação Infantil, em que os dados foram coletados no ambiente natural no contato direto do investigador com o contexto. Desta forma, como pesquisadora estudei a realidade, indo ao campo ver para compreender de forma situada, contextualizada o objeto pesquisado.

Para construir o *Corpus* do estudo, coletei informações, através da observação participante, junto às crianças e a professora da Educação Infantil

grupo 05 da E M L A no bairro do Calabetão, onde fiz observação diária das atividades em sala de aula que envolviam a leitura e a escrita. Para isso, utilizei de vários dispositivos tais como: gravações, áudios, entrevistas, vídeos, registros e observação direta.

A coleta dos dados fora realizada na Escola Municipal L. A. que está localizada na rua Cleríston Andrade, S/N, no bairro do Calabetão, zona periférica, atendendo aproximadamente 450 alunos da Educação Infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental I (ciclo I e II), na faixa etária de 04 até 14 anos. Fundada em 12 de abril de 1981, resultado de uma conquista e luta da comunidade do bairro do Calabetão.

Possui: 9 salas de aula, sendo 2 salas de Educação Infantil, 1 cozinha, 1 depósito de merenda e 1 depósito de materiais de limpeza, 1 banheiro para professores, 4 para meninas e 3 banheiros para os meninos, 1 sala de direção, 1 sala de arquivo, 1 um laboratório de informática e 1 área aberta de circulação que também é utilizada para recreação.

Trata-se de uma escola de porte médio, atendendo a uma comunidade carente, em que parte das famílias sobrevivem apenas com o benefício do Bolsa Família: (um programa de transferência direta de renda com condicionalidades. Criado pelo Governo Federal em 2003, faz parte da política do *Fome Zero* buscando beneficiar famílias em situação pobreza ou de extrema pobreza), ou de empregos como: diaristas, camelôs, guardadores de automóveis, entre outros. Bem como, serviços domésticos, motoristas, vigilantes, mecânicos e outros.

Todo o corpo docente tem formação em pedagogia e a maioria com especialização.

A escolha desta escola como cenário de pesquisa, se deu pelo fato de ser coordenadora pedagógica e vice gestora desta unidade, atuando na rede municipal há 9 anos, pude realizar esta pesquisa in loco, fomentada na observância do meu fazer pedagógico.

Os sujeitos desta pesquisa, fora constituído por 23 alunos da Educação Infantil, do grupo 05, e a professora da turma.

Os alunos do grupo 05 são na sua maioria de etnia negra e parda, moradores de periferia vindos de famílias de baixa renda, filhos de mães solteiras e ou criados por avós por serem órfãos ou filhos de pais presidiários. Esses alunos são assíduos, e frequentam a escola há 2 anos.

Nesse trabalho, para responder à problemática abordada e atender a temática em estudo, organizei uma entrevista aberta, em diálogos com a professora do Grupo 05 da Educação Infantil, além de um diário de bordo onde registrei as observações in loco e as imagens das crianças nas práticas de alfabetização e letramento.

Após a coleta das informações, realizei a interpretação e a análise de todo o material, através da triangulação: entrevistas-filmagens-observações, considerando o que dizem as pesquisas, os teóricos, as ações da professora da turma do G. 05 e os etnométodos das crianças nas práticas de alfabetização e letramento, ou seja, como todos os envolvidos experienciaram essas práticas.

Vale ressaltar que, as filmagens e fotos, foram feitas somente para respaldar meus estudos, mas não serão utilizadas para fins de divulgação, todavia para analisar e refletir sobre o protagonismo das crianças do Grupo 05 sendo pontual para este fim.

2. ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E MULTILETRAMENTOS: PROCESSOS ESSENCIAIS PARA O DESENVOLVIMENTO E APROPRIAÇÃO DA LECTOESCRITA NAS CRIANÇAS DO GRUPO 05.

Um dos desafios da educação escolar contemporânea é garantir o desenvolvimento e a aquisição da lectoescrita das crianças até os oito anos de idade. Por isso, estudiosos debruçam-se a investigar a gênese deste processo com crianças desde a Educação Infantil.

No final do século XIX, com a criação de diferentes métodos de alfabetização- métodos sintéticos (silábicos ou fônicos) x métodos analíticos (global), que padronizaram a aprendizagem da leitura e da escrita, é que a alfabetização foi considerada como o ensino das habilidades de “codificação” e “decodificação.” Conseqüentemente, na década de 80 a alfabetização no Brasil foi marcada por alternância de métodos.

Neste cenário, esta década, foi assinalada por mudanças e transformações sociais, culturais, econômicas e políticas no Brasil, na tentativa de solucionar o fracasso da escola na alfabetização das crianças, neste decênio, foi introduzido no Brasil a teoria construtivista sobre alfabetização, com base nas pesquisas de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, com a psicogênese da língua escrita.

Desta forma, a alfabetização que era do âmbito exclusivo da pedagogia, perpassa pelo âmbito da psicologia. Ferreiro e Teberosky (1986), mostraram que a aquisição das habilidades para a lectoescrita, dependia muito mais da relação que a criança tinha desde pequena com a cultura escrita; ou seja, com a vivência dos usos dessa cultura, pois estes, proporcionavam novos aprendizados para quem iniciava a escolarização, do que propriamente do método utilizado.

Neste contexto, a criança se apropria da língua escrita á medida que se torna objeto de sua ação e reflexão, participando ativamente no processo de

construção do seu conhecimento. O contexto social é mediador nessa aprendizagem, já que a língua escrita é produção cultural coletiva, mas para isso, é necessário uma intervenção docente criativa e desafiadora nesse processo.

Na década de 90, o letramento toma corpo, nas discussões de superação de um modelo de formação e atuação social menos alienante, pois o letramento define a atuação do sujeito nas práticas que fazem uso da leitura e da escrita, guardando na sua essência o próprio sentido da alfabetização. Por isto, letrar busca suplantar o fracasso na alfabetização através das práticas sociais.

Para resolver o impasse, precisamos compreender qual a concepção de linguagem e qual a base teórico metodológica correspondente que está orientando as práticas escolares em alfabetização dos professores, pois até hoje nos deparamos com o revés escolar das crianças e com um grande número de analfabetos funcionais.

Assim, o educador deve conhecer não só as teorias e métodos sobre como cada criança aprende, reage e modifica sua forma de falar, pensar, sentir e construir coisas, mas também o potencial de aprendizagem presente em cada atividade realizada. Refletir sobre o valor dessa experiência enquanto recurso necessário para o domínio dessas competências básicas para elas terem sucesso na inserção em uma sociedade concreta.

A aquisição da linguagem dá forma ao pensamento e reorganiza as funções psicológicas da criança, sua atenção, memória e imaginação.

O termo multiletramento, surge então, para apontar não só a diversidade das práticas letradas, mas a multiplicidade cultural das populações, a diversidade cultural de produção e circulação dos textos e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos, a diversidade de linguagens que os constituem (ROJO, 2012).

Mesmo sabendo que nem todas as crianças possuem as mesmas condições: proporcionadas na Educação Infantil, em relação ao contexto sociocultural a que pertencem e a seu desenvolvimento cognitivo. Precisamos

proporcioná-las os mais variados métodos de leitura e de escrita, aliadas as outras linguagens como: a plástica, a visual, a corporal, a musical, a teatral, as quais estão intrínsecas à Educação Infantil.

2.1 ALFABETIZAÇÃO: PRINCÍPIO DE TUDO?

O questionamento abordado neste subtema, trata de paradigmas sine qua non à Educação Infantil: a prontidão é necessária para o processo da alfabetização?

Muitos educadores e teóricos defendem a ideia de que para a criança ser alfabetizada, antes, ela precisa ter alguns “pré-requisitos”, como: o desenvolvimento da coordenação motora grossa e fina; memória visual e auditiva; orientação espacial; articulação adequada de palavras; atenção, concentração e etc.

Esse pensamento, vem desde a década de 60, onde predominava o discurso da “maturidade para a alfabetização”, em que para aquisição da aprendizagem da leitura e da escrita, era necessário uma maturação, ou seja, uma certa prontidão para tal conquista.

Mas, entre teóricos e educadores, existem divergências de opiniões quanto ao fato de iniciar a alfabetização desde a Educação Infantil, alguns são a favor, por entenderem que desde muito cedo as crianças estão em contato com a língua escrita e com sua função social. Outros porém, se opõem, por defenderem a ideia de alguns "pré" requisitos para tal aquisição.

Para aquecer esse debate, dialogo com Ferreiro e Teberosky (1986,1989, 1993, 2007), através da psicogênese da língua escrita, na qual a alfabetização é vista de forma mais ampla, não é considerada só como processo de construção do sistema da escrita, mas como entrar em contato com os diferentes gêneros, compreender suas funções e seus usos.

Amalgamando-se a essa questão Soares (1989,2001,2009,2010), salienta que: "as atividades bastante comuns na Educação Infantil, os rabiscos, os desenhos, os jogos e as brincadeiras, não são consideradas alfabetizadoras, porém elas já fazem parte desse processo". Bem como, Cagliari (1999),

quando diz que aos cinco anos, uma criança está mais do que pronta para ser alfabetizada. Em consonância, Vygotsky (1934,1984,1989,1991), ressalta que uma criança bem antes dos seis anos, já é capaz de descobrir a função simbólica da escrita e até ter capacidade para começar a ler aos quatro anos e meio.

No fomento deste debate, Mônica Tempel (2008), Lia Abbud (2001), Poppovic e Moraes (1966,1977), Waldorf (1979), com o diálogo que contrapõe a ideia de alfabetizar e letrar na Educação Infantil, por acreditarem que uma criança até os cinco anos de idade, não tem prontidão para ser alfabetizada e por divergirem dos que são a favor dessa prática, quanto as primeiras hipóteses que as crianças elaboram ao interagirem com o material gráfico.

Diante do exposto, é legítimo perguntar, mas o que é alfabetizar?

Definir alfabetização para muitos, seria fácil, pois acreditam que alfabetizar é o ato de ensinar a ler e escrever, como um ato de codificação e decodificação. Assim, concebem a aprendizagem de natureza perceptual e motora, baseada no reconhecimento e na cópia de letras, sílabas e palavras.

Contudo, há autores que compreendem a aprendizagem de natureza conceitual, baseada no planejamento intencional de práticas sociais mediadas pela escrita, para que as crianças delas participem e recebam informações contextualizadas. Por conseguinte:

Para Ferreiro (1986), alfabetização também é uma forma de se apropriar das funções sociais da escrita. Uma construção dos seus sistemas interpretativos.

A visão Freiriana, vai além das normas metodológicas e linguísticas, na medida em que propõe aos homens e mulheres alfabetizados que se apropriem da escrita e da palavra para se politizarem, tendo uma visão de totalidade da linguagem e do mundo.

Segundo Soares (1998, p.31), Alfabetização é: “a ação de alfabetizar, tornar o indivíduo capaz de ler e escrever. Já Vygotsky (1984), compreende a alfabetização como resultado de um domínio progressivo do sistema de

representação da realidade, que não se resume à conquista de habilidades meramente mecânicas e/ou visuais.

À vista disso, pode-se perceber que essas concepções partem do simples para o complexo, convergindo na apropriação do contexto social e consiste em colocar em prática a leitura e a escrita no cotidiano escolar. Para tanto, é mister, romper a compreensão da escrita como uma simples habilidade motora, por meio de uma ação mecânica, sem reflexão do seu uso.

Em defesa de uma alfabetização inicial, desde a Educação Infantil Soares, em seu artigo: Por uma alfabetização até os oito anos de idade, ressalta que: "Qualquer criança estará pronta para a alfabetização formal quando "descobre" o princípio alfabético a "descoberta" de que a língua escrita representada, por meio de letras (grafemas) os sons das palavras (os fonemas), e não as coisas e seres a que as palavras se referem. Se bem orientada, qualquer criança pode chegar a essa "descoberta" aos 05 ou 6 anos".

Esta fala de Soares, remete-me a um fato que presenciei durante uma das observações da sala de aula do grupo 05, da Educação Infantil, onde cada criança tinha nas mãos uma ficha, e nela continha o nome completo de cada uma, para que elas copiassem seus nomes com o auxílio dessas fichas, cada criança copiou o seu nome com muito entusiasmo. Aproximei-me de uma mesa com quatro crianças e lhes perguntei: - *Qual é o seu nome?* Elas respondiam e mostravam nas fichas, indicando a primeira letra e diziam o nome todo, mas quando questionadas a me mostrarem e lerem os seus sobrenomes apontando para as fichas, não sabiam identificar, onde estava escrito e nem com que letra começava.

Percebi que sabiam codificar a escrita, copiavam mecanicamente, mas não decodificavam o que estava escrito, faltavam-lhes a apropriação da escrita, e a descoberta do princípio alfabético. Como expõe Soares, ao revelar a descoberta da representação gráfica das letras e seus sons, obtendo assim, a consciência fonológica e por conseguinte, a apropriação do sistema alfabético.

Logo, quando a criança convive com pessoas que leem e escrevem, estando inserida em um contexto familiar ou social, cercada de livros, escritas, ou seja, de um ambiente alfabetizador, a criança já chega na escola com um nível inicial de alfabetização, mesmo sendo um processo de alfabetização informal, esse processo facilita o acesso da criança no mundo da escrita. E, ao adentrar nas instituições de Educação Infantil, vai se apropriando da língua escrita, através da mediação da professora com variadas práticas de leitura, produção textual, brincadeiras e jogos; vivenciando assim, um processo de alfabetização sistemático e formal.

Corroborando com essa ideia, trago a concepção de Emília Ferreiro (1996, pag.24), a fim de legitimar o papel da criança no processo da aquisição da escrita formal: "O desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social. Mas as práticas sociais assim como as informações sociais, não são recebidas passivamente pelas crianças."

Pois as crianças constroem seus próprios conhecimentos. Elas passam por etapas com avanços e recuos, até dominar o código linguístico; desta forma, precisamos respeitar a evolução de cada criança.

Ferreiro e Teberosky, refutavam a ideia de que para a criança aprender a ler e escrever, tinha que ter prontidão, pois discordavam da concepção de alfabetização como apreensão de uma técnica mecânica e buscavam a gênese do conhecimento humano, constituindo a epistemologia genética.

Com a Psicogênese da Língua Escrita, a criança para aprender escrever, precisa refletir e pensar sobre a língua, em reconhecer a função social da leitura e da escrita, e fazer uso delas. A criança elabora hipóteses para compreender a escrita na experimentação do ler e escrever, desenvolvendo assim, escritas espontâneas, fazendo construções progressivas, ampliando seu conhecimento sobre a escrita.

Contrapondo-se a hipótese supra citada, Lia Abbud (2008, p.74-705), diz que: "existem momentos em que o cérebro da criança está pronto para adquirir com mais facilidade certos conhecimentos e habilidades". Momentos, segundo ela, chamados de "janelas de oportunidade".

A precocidade no aprendizado pode desajustar o relógio biológico do desenvolvimento infantil. Lia, argumenta que: "Se os benefícios da leitura precoce são duvidosos, os problemas provocados por uma iniciação mal conduzida já começam a aparecer nos consultórios pediátricos. Nesses lugares, são cada vez mais frequentes os casos de crianças que se queixam de dores de cabeça ou tem dificuldades de se expressar". Além desses problemas, muitas vezes é demonstrado desinteresse, falta de vontade de ir à escola e índices de reprovações nas séries iniciais do ensino fundamental. Desde o século XX, convencionou-se que as crianças estavam prontas para aprender a ler e escrever a partir dos sete anos. Nessa fase, o cérebro da criança já desenvolveu habilidades como o poder de concentração, a coordenação motora e visual, entre outras.

Fortalecendo essa ideia, Tempel (2008), diz que:

Para a criança estar pronta para a alfabetização (e não pré), ela precisa de muitos requisitos como: concentração, saber ouvir, querer aprender a ler e a escrever, conhecer e comandar o seu próprio corpo, estar socializada, saber dividir, trabalhar em grupo, ter coordenação motora fina e grossa pronta". Estas habilidades são construídas no período de zero a cinco anos, e só após a criança estará com maturidade para ser alfabetizada.

Essa "prontidão", para a alfabetização, expressa com clareza, segundo Poppovic e Moraes (1966, p. 105), "[...] ter um nível suficiente, sob determinados aspectos, para iniciar o processo da função simbólica que é a leitura e sua transposição gráfica, que é a escrita."

Para a pedagogia de Waldorf (1979, p.147), a alfabetização (e o aprendizado das contas elementares) em idade pré-escolar tem, pois, os seguintes defeitos: não se trata de aprendizado, mas de adestramento; o aprendizado da leitura, conduz a um distanciamento do mundo real; forma-se uma intelectualidade sem conteúdo real; a aceleração do intelecto conduz a uma discrepância; e a inteligência sem engajamento enfraquece a personalidade total. Para ele, quando as pessoas acham que a inteligência da criança é suficiente para a alfabetização, elas esquecem que ela é apenas uma

entre as muitas capacidades. Hipertrofiando-a, cria-se um desequilíbrio, senão uma atrofia das outras capacidades.

Ou seja, para Waldorf, as crianças ao participarem de jogos e atividades lúdicas, desenvolvem várias habilidades, entre físicas e motoras, além de serem fundamentais para o seu desenvolvimento neurológico e sensorial, tais capacidades refletem em domínio corporal, linguagem oral e, principalmente, contribuem para a inteligência da criança. E na Educação Infantil, aprimorar essas capacidades, é mais relevante do que aprender a ler seu próprio nome.

A ideia de "prontidão" entre as professoras do grupo 05 que coordeno se confirma, durante o acompanhamento dos planejamentos e das suas aulas, ao dizerem que ensinar a ler e escrever na Educação Infantil, é desnecessário, pois essa prática pode ser prejudicial ao desenvolvimento cognitivo dessas crianças e que antes desses processos, as mesmas, precisam praticar com atividades tracejadas para cobrir, com modelagem, com colagem, enfim, com uma série de procedimentos mecânicos e repetitivos, antes de introduzi-las no processo da lectoescrita. A antecipação desse processo na Educação Infantil, salta etapas importantes para o desenvolvimento cognitivo das crianças.

Ferreiro (2007, p.39-40), contrapõe-se as teorias que defendem a "prontidão e a maturidade", como pré-requisitos, à aquisição da lectoescrita. Ratifica que:

Se a questão fosse biológica, não haveria adultos analfabetos; os exercícios de "prontidão" ensinam o controle motor e a discriminação visual e auditiva, e assim, não contribuem para a compreensão do sistema alfabético de escrita e do caráter de representação da linguagem.

Para ela, os exercícios de "prontidão" só garantem, ou podem garantir, os aspectos gráficos "externos" em relação ao sistema da escrita, mas não garante a compreensão do que a escrita representa e como ela a representa.

Em acordo com Vygotsky (1984), que uma criança bem antes dos seis anos, já é capaz de descobrir a função simbólica da escrita e até ter capacidade para começar a ler aos quatro anos e meio. Assim como ele, acredito também que o problema não está na idade em que a criança será

alfabetizada, mas sim o fato de a escrita ser “ensinada como uma habilidade motora, e não como uma atividade cultural complexa” (p.133). Pois, a escrita precisa ser ensinada de forma significativa para a criança. Levando em consideração o que elas sabem e pensam sobre a escrita, qual é o interesse, a curiosidade da criança, dentro do contexto social o qual a criança está inserida.

A criança, mesmo não sabendo ler, mas inserida em um contexto de práticas sociais de leitura: como: produção de listas, roda de leitura, dramatização de contos, dentre outros, podem perceber que há signos, sendo significantes com significados, que representam objetos e coisas, refutando assim a concepção de que sejam "tábulas rasas".

Logo, na Educação Infantil, o trabalho com o aluno, deve partir daquilo que ela já sabe, de forma que o aluno seja alfabetizado, utilizando esse aprendizado nas diferentes situações.

Os que defendem a inicialização da alfabetização desde a Educação Infantil, acreditam que a escrita é um sistema de representação da linguagem, um objeto social complexo com diferentes usos e funções.

As crianças, segundo estudos comprovados, pensam, levantam e testam hipóteses sobre a escrita e criam sistemas interpretativos na busca de compreender o mundo à sua volta, até conseguirem compreender o sistema alfabético da escrita.

2.2 LETRAMENTO: ELEMENTO INTRÍNSECO À ALFABETIZAÇÃO.

O termo "letramento" foi utilizado pela primeira vez no Brasil, por Mary Kato, em 1986, na obra: *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística* e após dois anos passou a ser um referencial no discurso da Educação. A autora associa o termo letramento ao domínio individual do uso da linguagem escrita.

A função da escola, na área da linguagem, é introduzir a criança no mundo da escrita, tornando-a um cidadão funcionalmente letrado, isto

é, um sujeito capaz de fazer uso da linguagem escrita para sua necessidade individual de crescer cognitivamente e para atender às várias demandas de uma sociedade que prestigia esse tipo de linguagem como um dos instrumentos de comunicação. Acredito ainda que a chamada norma padrão, ou língua falada culta, é consequência do letramento, motivo por que, indiretamente, é função da escola desenvolver no aluno o domínio da linguagem falada institucionalmente aceita (KATO, 1986, p.7).

Na sociedade contemporânea, há diversidades de comunicação e de informação que adquirimos e produzimos cotidianamente. Assim, as necessidades do aprendizado da lectoescrita mudaram concomitantemente.

Vivemos em um mundo em constante transformação. Nesse sentido, a questão do letramento se insere no cotidiano das pessoas de maneira intensa e constante. Nesse sentido, o ensino-aprendizagem da leitura e da escrita solicita do sujeito habilidades de pensar e agir sobre o mundo, por meio da escrita em diferentes processos. Podendo ocorrer em diversos contextos, dependendo dos usos e das funções da escrita nas situações sociocomunicativas, por isso, a importância de trabalhar na perspectiva do letramento.

Vale destacar também a relevante contribuição de Tfouni, situando o letramento no âmbito do social, distinguindo-o da alfabetização, que se situaria no âmbito individual:

A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. Isto é levado a efeito, em geral, através do processo de escolarização, e, portanto, da instrução formal. A alfabetização pertence, assim, ao âmbito do individual. O letramento, por sua vez, focaliza os aspectos sócio históricos da aquisição da escrita. [...] tem por objetivo investigar não somente quem é alfabetizado, mas também quem não é alfabetizado, e, neste sentido, desliga-se de verificar o individual e centraliza-se no social mais amplo. (TFOUNI, 1988, p.9)

Dessa forma, podemos perceber que letramento é a introdução da criança ao exercício das mais variadas práticas sociais de leitura e de escrita. Está

intrinsecamente ligado à alfabetização e ao ato de aprender a ler e escrever, pois não basta alfabetizar a criança, é necessário alfabetizar letrando. Ou seja, aprender a ler e escrever incorporando essas práticas no contexto das práticas sociais e políticas. Freire, nos exorta que trabalhar a alfabetização na perspectiva do letramento é, portanto, uma opção política.

Amalgamando-se a essa questão Soares (1989, 2001, 2009, 2010), nos diz que “Não basta aprender a ler e escrever. As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam as práticas sociais que as demandam”.

Com base nessa perspectiva, Assolini e Tfouni (1999), propõem a prática de alfabetizar letrando. Ou melhor, mostrar ao aluno que os discursos da leitura e da escrita interpenetram-se e têm uma utilidade prática e social. Em consonância com o pensamento de Bakhtin (1992 e 1997), de que a palavra é ideológica por natureza e que nenhum significado é fixo. Rojo (2012), diz que a pedagogia dos novos letramentos visa a tornar o ensino mais significativo para o aluno, aproximando a escola à vida.

Nessa lógica, alfabetização e letramento são portanto, processos distintos, mas articulados. Muitas vezes esses dois conceitos não estão definidos claramente para muitos educadores. Segundo Soares (1998, p.31), Alfabetização é: “a ação de alfabetizar, tornar o indivíduo capaz de ler e escrever”. Não seria possível falar de alfabetização e letramento, sem nos referimos a ela. Pioneira no Brasil ao articular o ensino da língua com as condições políticas sociais, econômicas e culturais em que as escolas e suas agentes estão inseridas.

Soares produziu uma teoria sobre a língua e, particularmente, sobre a alfabetização e o letramento que articulando contribuições das várias ciências, dialoga com as questões postas pelos pesquisadores e professores, nos oferecendo alternativas teóricas e metodológicas para pensar e ensinar o assunto. Além de atribuir uma funcionalidade, um sentido, um significado ao ensino da leitura e da escrita, pois ela não nega a relação que essas duas práticas devem ter uma com a outra, ambas devem estar sempre em interação.

Em conformidade, Kleiman (1995, APUD Rojo, 2009 p.96), nos diz que “A escola preocupa-se muito com a alfabetização, um processo de aquisição de códigos e acaba por deixar no esquecimento o letramento como prática social”.

Em acordo com Freire (1984, p.11), que ratifica: "a leitura de mundo precede a da palavra". Pois, quando a criança adentra à escola, já traz consigo, os conhecimentos prévios do mundo letrado, suas vivências adquiridas pelo convívio social e com a sua própria família. E a escola não deve desconsiderar esses conhecimentos que são de grande relevância para o desenvolvimento social da criança, isso é percebido quando a criança faz uso de celulares, tablets, jogos interativos, vive rodeado de informações do mundo letrado.

Corroborando com essa ideia, Soares (2009), nos diz: “Para dar continuidade aos processos de alfabetização e letramento que as crianças já vivenciam em suas casas, antes mesmo, as vezes, de chegar às instituições de Educação Infantil”.

A desvalorização dos conhecimentos prévios das crianças, pela escola, enfatiza somente a alfabetização. É notório, que alfabetização e letramento devem andar juntos, um complementando a ação do outro, para Soares (2004, p.14),

Dissociar Alfabetização e Letramento no processo de ensino aprendizagem é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguística de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos”

Ela argumenta que a prevalência do letramento em detrimento da alfabetização é a causa do fracasso escolar em alfabetização.

Muitas vezes, esse aprendizado ou essa introdução da criança no mundo letrado, ocorre em nossas salas de aula e nem nos damos conta. A exemplo disso, apresento um episódio que presenciei na sala do grupo 05, com os sujeitos da pesquisa:

A professora da turma colocou todos os alunos na "rodinha", e apresentou o livro que iria contar a historinha. Ao começar, a aluna M. interrompeu-a, tirou do bolso um envelope rosa e disse: - *Olha pró o que minha mãe pediu para lhe entregar!*

E, a professora abriu o envelope, e, M. então falou: - *Leia pró! Leia!*

A professora teve uma atitude surpreendente, deixou a historinha que tinha preparado para aquele dia, de lado, e resolveu fazer a vontade da aluna. Transformando aquele momento em um aprendizado significativo para aquelas crianças, pois apresentou o cartão que tirara do envelope, mostrou à turma e perguntou:

- *O que esse cartão quer dizer?*

- *Vocês já viram um desses?* O aluno E. disse:

- *Eu já, pró. Quando eu fiz aniversário, minha mãe deu uns desses aos meus amiguinhos.* Ela falou:

- *É isso mesmo E. esse cartão é um convite de aniversário! Vamos ler?* Então, começou lendo, e após, perguntou:

- *De quem é o aniversário? Que dia vai ser a festa? Que horas? Em que lugar vai acontecer a festa? Quantos aninhos M. vai fazer?*

Foi um momento dialógico e dinâmico, pois todos estavam curiosos para ouvir o que estava escrito naquele convite, foi tanta atenção que eles prestaram que não erraram nenhuma das perguntas que a pró fizera. Ela ficara tão surpresa com a participação dos alunos, que propôs criar um convite coletivo, convidando as mães para participarem da festinha que a escola iria fazer, em comemoração ao dia das mães, sendo ela a escriba.

O que evidencia a postura da professora quanto trabalhar na perspectiva de letrar faz parte do contexto social no qual todos os sujeitos estão envolvidos. Naquele dia ela trabalhou na perspectiva do letramento, sem se dar conta que estava tendo esta prática.

Trabalhar na perspectiva do letramento é incluir simultaneamente o aprendizado da leitura e da escrita de textos, ao aprendizado da formação da

palavra, da sílaba e da consciência fonológica. Além, de produzir momentos para o desenvolvimento da identidade cultural e pessoal da criança, valorizando o seu contexto social, seu conhecimento de mundo, todos os seus conhecimentos prévios e suas vivências fora da escola.

Em vista disso, afirma Vygotsky (1998),

Quando o conhecimento que os alunos trazem de seu cotidiano e os raciocínios que desenvolvem ao resolver uma atividade são aproveitados como alavancas para o ensino, contribuimos para o aprendizado reflexivo da leitura e da escrita, dos usos da língua e para a formação de significados, avaliando o que sabem para direcionar o próximo desenvolvimento

Destarte, ao considerar o conhecimento prévio e as práticas da cultura das comunidades as quais os alunos fazem parte, se produz um ensino-aprendizagem, significativo e desafiante. Sendo este, o sentido preponderante da ação educativa: significar a aprendizagem, ampliar o saber e desenvolver o cognitivo.

2.3- MULTILETRAMENTOS: MULTIPLICIDADE DE SIGNIFICAÇÕES.

A necessidade de significar multiletramentos nos remete a relevância de conceituar e compreender o momento histórico que surge e posicionar-se diante deste.

Assim sendo, em uma visão reducionista, compreende-se multiletramentos alfabetizar através das mídias. Não obstante, seus indícios surgiram nas escolas desde 1996 com a globalização, sendo pensada à educação pela multiplicidade linguística e cultural da sociedade. Levando em conta as multimodalidades (linguística, visual, gestual, espacial e de áudio) e a multiplicidade de significações e contextos culturais.

Logo, o multiletramento, amplia o campo de visão, extrapola o letramento, repensa a prática e dialoga com a cultura midiática. Nos preocuparmos só com o letramento escrito é um erro, pois devemos nos lembrar que as figuras e as

imagens digitais fazem parte do cotidiano dos alunos; urge então, a necessidade de trabalhar dentro da sala de aula desde a Educação Infantil, com os multiletramentos, como: (mapas, infográficos, fotos, vídeos, obras de arte e outros elementos visuais), já que vivemos em uma sociedade com multiplicidade de linguagens, de mídias e de cultura. Daí, a necessidade de trabalhar com os pequenos essas multilinguagens, multiculturas.

COPE e KALANTIZIS (2006 *apud* ROJO 2012, p 16), afirma que todo texto é multimodal, não podendo existir em uma única modalidade, mas tendo sempre uma delas como predominante.

No entanto, "hipermodalidade" amplia o sentido de multimodalidade, ao extrapolar o texto planejado e linear: não se trata mais de uma justaposição de texto, imagens e sons; trata-se de um design diferenciado que interliga as modalidades. O hipertexto e as hipermídias, viabilizados por meio dos links, apresentam múltiplas sequências e possibilidades de trajetória.

O termo multiletramento, surge então para apontar não só a diversidade das práticas letradas, mas a multiplicidade cultural das populações, a diversidade cultural de produção e circulação dos textos e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos, a diversidade de linguagens que os constituem, (ROJO, 2012).

No cotidiano, há múltiplas ferramentas culturais. Porém, no âmbito escolar esta diversidade é, ou ainda está, limitada àquelas que a escola considera culta.

De acordo com Tfouni e Assolini (1999), em seu artigo: " *Os (des)caminhos da alfabetização, do letramento e da leitura*", enfatizam que a teoria crítica da linguagem busca a junção dos conhecimentos linguísticos, sócio históricos e ideológicos ao tratar as significações do ato comunicativo, de modo a compreender os sentidos que o objeto simbólico produz. Logo, é preciso revelar a historicidade da(s) linguagem(ens) em seus mecanismos imaginários.

Assolini e Tfouni (1999) consideram que a partir do momento em que se concebe o termo letramento como um processo sócio-histórico de aquisição e

uso da linguagem, impossibilita-se denominar uma pessoa de iletrada ao se referir àquelas que não sabem ler nem escrever, pois estando inserido em contextos de uso da linguagem, “as práticas sociais influenciam todos os indivíduos de uma sociedade” (ASSOLINI; TFOUNI, 1999, p. 05).

Nesse sentido, o termo mais cabível seria o de “não-alfabetizado”, já que vivendo em sociedades letradas, essas pessoas “possuem um saber sobre a escrita” (ASSOLINI; TFOUNI, 1999, p. 05), o qual é adquirido no cotidiano mesmo sem saber ler e escrever.

Soares exemplifica essa afirmação ao citar que: “um adulto pode ser analfabeto [...] mas se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte [...] é, de certa forma, letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e escrita” (SOARES, 2000, p. 24).

Desta forma, o aluno pode ver na produção textual e na leitura um modo de produzir sentidos que para ele veja sentido, atribuindo uma razão/função às aulas de línguas. Em síntese, alfabetizar o aluno de maneira a torná-lo letrado significa propiciar a ele se colocar como autor de seu próprio discurso (ASSOLINI; TFOUNI, 1999, p. 7). Tfouni, ainda em seu livro, *Alfabetização e Letramento (2000)*, diz:

Existe graus de letramento e que o sujeito por viver em comunidade social aonde circulam signos, símbolos que carregam valores simbólicos pertencentes àquele grupo social, os sujeitos deste grupo não desconhecem totalmente o letramento que por aí circula no seu grupo.

Deste modo, compreendo que por estarem inseridos em uma cultura letrada poderá variar no grau de conhecimento, mas não grau zero ou a sua inexistência.

Assim como Freire (1983, p.13), que considerava que nenhum ser humano, pertencente a uma sociedade letrada, possui nível zero de letramento. Para o pesquisador

[...] nem a cultura iletrada é a negação do homem, nem a cultura letrada chegou a ser a sua plenitude. Não há homem absolutamente

inculto: o homem "humaniza-se" expressando, dizendo o seu mundo. Aí começa a história e a cultura letrada".

Nesse viés, Soares (2002, p.105), afirma que o letramento não envolve só a escrita, mas especialmente, o que ouvimos, falamos, olhamos, lemos e na interação com os diversos meios. Segundo a autora, esse termo é plural, pois designa: "[...] diferentes efeitos cognitivos, culturais e sociais em função de variadas e múltiplas formas de interação com o mundo - não só a palavra escrita, mas também a comunicação visual, auditiva, espacial".

Em consonância com o pensamento bakhtiniano de que a palavra é ideológica por natureza e que nenhum significado é fixo, a pedagogia dos multiletramentos destaca o "reconhecimento da diversidade étnica, linguística, identitária e cultural, assim como das múltiplas maneiras de se (re)construir sentidos pelas igualmente diversas formas e meios de comunicação" (ROCHA, 2010, p. 67), refutando qualquer tipo de relação autoritária e monolítica.

Para o círculo bakhtiniano, viver é um ato contínuo e dialógico de contraposição ao outro e enunciar é um ato concreto de posicionamento valorativo.

Na perspectiva dos multiletramentos, o ato de ler envolve articular diferentes modalidades de linguagem além da escrita, como a imagem (estática e em movimento), a fala e a música. Nesse sentido, refletindo as mudanças sociais e tecnológicas atuais, ampliam-se e diversificam-se não só as maneiras de disponibilizar e compartilhar informações e conhecimentos, mas também de lê-los e produzi-los. O desenvolvimento de linguagens híbridas envolve, dessa forma, desafios para os leitores e para os agentes que trabalham com a língua escrita, entre eles, a escola e os professores.

Em entrevista, gravada em maio de 2013, no Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), em São Paulo (SP), a professora Roxane Rojo apresenta sua concepção a respeito de questões como alfabetização, letramento e multiletramentos, assim como o papel da escola no contexto das novas tecnologias de informação e comunicação. Destaca que as crianças aprendem tudo com as mídias. Explicita um fato:

" Essa semana saiu no Facebook, um menininho pequenininho, 1 ano e 8 meses, que treinado pelo pai, claro, consegue fazer várias coisas no Ipad. É impressionante o que se faz com essas telas de toque que são mídias intuitivas. Eu vejo pelos meus netos, um deles está com sete anos agora e podemos dizer que ele se alfabetizou no Iphone, no celular, ele faz tudo no Ipad e nem por isso ele deixa de ser leitor de Monteiro Lobato, de "Caçadas de Pedrinho". Então eu acho que é uma geração, essa geração que eu chamo de Z, que vem depois da Y e tudo mais, está aprendendo interativamente com o tablet, com o celular e não necessariamente na escola, o que cria um problema maior ainda pra escola".

Nessa fala de Rojo, rememoro um fato ocorrido durante a observação que realizei no âmbito da pesquisa. A professora, propôs à turma que formassem algumas palavras utilizando o alfabeto móvel, quase todas as crianças utilizaram, mas uma chamou-me a atenção. Um garoto, se recusou a usá-lo, afirmando preferir utilizar o teclado virtual do tablet. Demonstrando assim, afinidade e interesse, cumprindo com o objetivo proposto pela professora, que era de formar palavras.

Transcrevo um trecho da referida entrevista como forma de validar o que observei: *essa é a ideia da Pedagogia dos Multiletramentos. Quer dizer, formar os professores para que eles consigam trabalhar de outra maneira, saindo da lógica do século XIX, da educação transmissiva, do patrimônio que eles têm a transmitir e, etc. E pensem um pouco no funcionamento da vida social contemporânea. Então eu acho que é basicamente uma questão de prover materiais adequados aos professores, que nós não temos ainda. Nós temos equipamentos, mas não como em algumas escolas, nós não temos conexões nem materiais. Do ponto de vista da educação, eu acho que isso é um investimento sério, importante e urgente. E prover formação, porque como ele (professor) é de outra geração, ele fica muito receoso de entrar nessa seara e de ver a escola como um lugar que possa alterar sim.*

Diante do exposto, percebo o quanto é importante a escola proporcionar diferentes suportes e gêneros textuais, incorporando significativamente, o uso das tecnologias digitais, fomentando nos alunos e professores, habilidades de

ler, escrever e expressar-se por meio delas. Pois, elas criam novas possibilidades de expressão e comunicação. Em outras palavras, a escola deve proporcionar às crianças a viverem um ambiente cada vez mais automatizado, ampliando o exercício da cidadania e conseqüentemente, a interação cultural e social. Ao inserir os multiletramentos para o ensino da lectoescrita, a escola está privilegiando a construção do conhecimento, o aprendizado significativo, interdisciplinar e humanista. Tornando assim, o ensino mais criativo, estimulando o interesse para a aprendizagem.

3. CRIANÇAS DO GRUPO 05, PROTAGONISTAS NOS PROCESSOS DA ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E MULTILETRAMENTOS.

Para prosseguir na narrativa e compreensão deste capítulo, faz-se necessário pontuar a concepção de criança segundo alguns autores:

Oliveira (2005), diz: A partir da integração Legal da Educação Infantil, como parte da Educação Básica, a criança passa a ser concebida como um sujeito de direitos.

Criança é um ser concreto, social e sujeito de direitos, concebida na sua condição de sujeito histórico que verte e subverte a ordem e a vida social. Kramer (1996),

Para o RCNEI (1998, p. 22) "As crianças possuem uma natureza singular, que as caracterizam como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio".

O DCNEI, postulada no seu Art.4º, que considera a criança, como o centro de planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos, que nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade produzindo cultura.

Com vistas a corroborar com o foco deste trabalho, a perspectiva supra citada, conferi tanto a constituição destes sujeitos, quanto o seu protagonismo, face a sua ação no mundo.

Neste caso, nos processos de alfabetização, letramento e multiletramentos.

3.1 O PROTAGONISMO DAS CRIANÇAS DO GRUPO 05.

Antes de expor como a criança da Educação Infantil protagoniza seu conhecimento e se apropria dos processos de alfabetização, letramento e multiletramentos, é preciso refletir sobre a origem dessa palavra.

Protagonismo é: uma palavra de origem grega: protagnistés e significa "ator", aquele que ocupa o lugar principal, o primeiro lugar num acontecimento.

Desta forma, para analisar o protagonismo infantil, é mister, discutir a interação que a criança estabelece nas relações sociais a qual está inserida. Pois é na interação que a criança institui com outras crianças, com o adulto, com sua família e com o meio social, que favorece o desenvolvimento cognitivo, da linguagem e do conhecimento de mundo.

Esse desenvolvimento depende das constantes interações com o meio social. Para que a criança desenvolva e aprenda, é preciso que esteja em um ambiente social, em trocas com outras crianças e adultos, participando de práticas sociais historicamente construídas, assimilando experiências vividas que lhe permite dominar conceitos, valores e formas de comportamento. Os processos psicológicos mais complexos começam a se formar pela mediação de outros, participantes do grupo social, advindos do ambiente externo.

Para Vygotsky (1983, p.105):

Quando dizemos que um processo é "externo" queremos dizer que é "social". Toda função psíquica superior foi externa por ter sido social antes que interna; a função psíquica superior propriamente dita era antes uma relação social entre as pessoas. O meio influencia sobre si mesmo e é inicialmente o meio que influencia sobre os outros, o meio de influência dos outros sobre o indivíduo. O desenvolvimento cultural de uma criança se dá nos planos social e psicológico, ou intersíquico e intrapsíquico.

Logo, as funções psíquicas superiores são inerentes às relações humanas, sendo internalizadas a partir da vida social e estruturam a personalidade do sujeito. Pelo contato, o sujeito apropria-se de sua cultura ao passo que a cultura também o constitui.

Na perspectiva construtivista de Piaget, o começo do conhecimento é a ação do sujeito sobre o objeto, ou seja, o conhecimento humano se constrói na interação homem-meio, sujeito-objeto. Conhecer consiste em operar sobre o real e transformá-lo a fim de compreendê-lo, é algo que se dá a partir da ação do sujeito sobre o objeto de conhecimento. As formas de conhecer são construídas nas trocas com os objetos, tendo uma melhor organização em momentos sucessivos de adaptação ao objeto. A adaptação ocorre através da organização, sendo que o organismo discrimina entre estímulos e sensações, selecionando aqueles que irá organizar em alguma forma de estrutura. Esta possui dois mecanismos opostos, mas complementares, que garantem o processo de desenvolvimento: a assimilação e a acomodação. Segundo Piaget, o conhecimento é a equilibração/reequilíbrio entre assimilação e acomodação, ou seja, entre os indivíduos e os objetos do mundo.

Portanto, enquanto Piaget procura analisar a relação dos esquemas mentais com o objeto na construção do conhecimento, Bakhtin e Vygotsky procuram demonstrar a influência do meio cultural, do outro, da linguagem na relação do sujeito com o objeto, na formação das estruturas mentais e no processo de construção do conhecimento.

Diante do exposto, lembrei-me de um episódio que presenciei: Os alunos sentaram na rodinha, para ouvir a historinha, a professora apresentou às crianças o livro: *Bom-Dia, Todas as Cores, de Ruth Rocha*, e falou: - *Observem o que tem na capa?*

Algumas crianças disseram que estavam vendo um bicho com muitas cores e que tinha também letras. A professora então, confirmou essas informações e de repente a aluna B. disse:

- *É a letra B, do meu nome Pró e tem também a letra D, do nome do meu irmão!*

A professora prosseguiu dizendo: - *mas quem sabe que bicho é esse?*

Ninguém sabia, ela explicou que aquele era um camaleão, um animal que quando sente medo de alguma coisa, ele se camufla e perguntou:

- Vocês querem saber o que ele fez? E todos disseram que sim. Ela contou a história toda e após, fez alguns questionamentos:

- *Vocês gostam de todas as cores?*

- *Devemos fazer as coisas só para agradar as pessoas?*

- *Será que conseguimos agradar todo mundo?*

- *Por Quê?*

- *Se você pudesse, trocaria de cor também?*

O mais interessante, é que o aluno R. falou: - *Agora eu gosto de todas as cores, pró.*

Ela perguntou: - *Por que agora, R.?*

Ele disse: - *Porque eu não gostava de preto, meus coleguinhas me chamavam de "carvão" na outra escola, e eu chorava muito, mas minha mãe me ensinou que Deus me ama assim mesmo e que para Ele, eu sou lindo! E que foi papai do céu que fez todas as cores. Então parei de chorar e não ligo mais.*

Na oportunidade, a professora falou da importância de não ligar para tudo que falam da gente e que todos nós temos nosso valor, e assim como o camaleão, precisamos aprender que não podemos agradar a todos.

O entrelace da concepção piagetiana, com o fato acima narrado, ressalta que o conhecimento real e concreto é constituído através de experiências. Segundo esta concepção, o desenvolvimento cognitivo se dá por assimilação e acomodação, revelando-se na fala da criança, que aprendeu a se valorizar e a se amar da cor que ela é, porque houve a assimilação desses conceitos e consequentemente, a acomodação, gerando assim, o aprendizado. Ou seja, todo indivíduo procura manter um equilíbrio com o meio, agindo de forma a superar perturbações, desequilíbrios, na relação que se estabelece com o meio. E que o intercâmbio de ideias, mensagens, informações e o relacionamento humano, são relevantes para a evolução de novos conceitos. Ainda neste prisma, a notoriedade do ato de ler da professora permeou a aula quando teve uma escuta sensível, promoveu uma discussão sobre o tema,

valorizou a experiência do aluno e conduziu a classe a refletir sobre um tema da atualidade, "preconceito racial".

Outro fato relevante da observação, foi o diálogo entre o aluno D. e a professora, após retornar do momento da escovação.

O aluno D. adentra à sala e senta-se. A professora, lhe perguntou:

- *D. você já escovou seus dentes?*

Ele responde: - *Escovi, pró!*

Então, ela diz:

-*Escovi não, D. é escovei.*

Ele na mesma hora, responde: - *É escovi sim, pró!*

- *Se eu bebi meu suco e comi meu lanche? - Então, escovi meu dente.*

Compreendo com as falas dessa criança, se confirmar mais uma vez a concepção de Ferreiro, que mesmo não sabendo como são escritas as palavras, as crianças vão construindo suas hipóteses, tanto na linguagem oral, como na escrita. Ou seja, ele criou uma hipótese na sua cabecinha, se para comer e beber, ele fala bebi e comi, por que então, não usar a palavra "escovi", para escovar, se está falando dele mesmo? Ele compreendeu, ou assimilou e acomodou dentro da mente dele que o verbo, a palavra, pois ele não sabe ainda o que é verbo, mas compreende que essa palavra flexiona.

Este episódio, evidencia a concordância entre Piaget e Vygotsky, quanto ao fato de que o pensamento da criança é diferente da do adulto, mas abordam de maneiras diferentes as questões relacionadas ao desenvolvimento, à função simbólica, à relação pensamento e linguagem, à função do aprendizado escolar, bem como a situar de forma ampla essas diferenças, contribuindo para a discussão sobre a construção do conhecimento nessa fase.

Assim, o senso comum de ambas teorias, está no objetivo principal da aprendizagem e da educação, que devem encontrar meios para ajudar as crianças à superar dificuldades que emergem no âmbito escolar. Pois elas possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio.

3.2- O PAPEL DA MEDIAÇÃO PARA A AQUISIÇÃO DESSES PROCESSOS.

Considerando que o foco das concepções sobre o objeto de conhecimento, aprendiz e aprendizagem mudaram desde a década de 80, devido as inovações pedagógicas, reestruturação de métodos e as relações de ensino. A discussão desse subtema, traz no seu âmago a postura reflexiva e sensível que o professor precisa ter, frente ao processo de aquisição da leitura e da escrita dos seus alunos, consciente do seu relevante papel no ambiente escolar, com vistas à uma mediação docente problematizadora e transformadora nesses processos. Reverberemos então, o sentido da mediação.

Segundo Selma Mendes Gonzaga – Assessora Pedagógica da FTD,

Mediar é uma forma do professor conduzir o aluno no ato de pensar em que se suscita discussões em torno de uma resposta obtida e, em seguida, questiona-se sua veracidade, indica-se caminhos que podem levar à resolução e orienta-se a reformulação de hipóteses para obtenção de teses e conclusões".

Deste modo, ensinar implica numa relação plena e constante da mediação professor x aluno. Contudo, esta ação perpassa pelo fomento epistêmico, mas também desenvolve as habilidades hipotéticas dedutivas, aguça a curiosidade, a imaginação e valoriza a autonomia do aluno.

Assim, como o mundo, as crianças também mudaram, não são mais aquele tipo de leitores que fomos. Elas leem não só os livros do contexto escolar, mas leem os múltiplos códigos, as imagens que os rodeiam cotidianamente, nos outdoor das praças e nos hipertextos da internet. Portanto, necessário se faz por parte dos professores um olhar atento à essas múltiplas linguagens, fomentando nas crianças o desejo de serem leitores plurais, tornando-os cidadãos competentes e atuantes na vida em sociedade.

Paralelamente, transcrevo parte da entrevista com a professora M.A. da turma que foi objeto da pesquisa:

Para você é importante trabalhar na perspectiva de alfabetizar letrando?

- *Para mim, inserir meus alunos nesse contexto, é oportunizá-los o exercício pleno da cidadania e essa inserção no mundo dos símbolos e códigos, os possibilitam conhecer, saber e ser mais. Além, de favorecer o desenvolvimento cognitivo das crianças, tornando-os mais reflexivos, críticos e autônomos.*

Você tem dificuldade de inserir na sua prática em sala de aula, a leitura dos múltiplos códigos?

- *Tenho tido algumas, mas é por mim mesma, pois é meu primeiro ano que trabalho com uma turma de Educação Infantil e para dar conta de uma realidade tão cheia de especificidades como esse segmento, preciso me "despir" de tudo, ou quase tudo que construíra, para enfrentar o "novo", esse "novo" é cheio de desafios e aprendizagens para todos nós. Contudo, há crianças que já chegam à escola inseridas nesses processos, devido a influência do seu núcleo familiar. Tenho alunos que sabem dizer o que significa cada ícone que tem no celular, no tablet, ou seja, esses objetos fazem parte das rotinas deles, muitas vezes eles ainda não sabem escrevê-los, mas os identificam com muita propriedade, isso são os multiletramentos. E nós como educadores temos que utilizar esses suportes a nosso favor, para motivar nossos alunos que desde muito cedo estão em contato com essas tecnologias.*

Como você faz a mediação com seus alunos para fomentar as múltiplas linguagens?

- *De maneira lúdica. Procuro realizar com eles rodas de leitura; contação de histórias; cantigas de roda; jogos simbólicos: dramatizações, imitações e imaginários; desenhos; releitura de obras de arte; vídeos; pesquisas em jornais; modelagens; colagens e pinturas.*

Assim, com essas práticas, estou contribuindo para que meus alunos desenvolvam as capacidades essenciais para serem leitores plurais.

Neste prisma, a concepção de linguagem de Soares (1987,p.78) e Bakhtin (1994, p.131 a 141), corroboram ao definir que:

O professor tem que estar comprometido em garantir a todos a aprendizagem da língua escrita de forma que atenda as demandas sociais e exerça sua cidadania no mundo letrado, tem que ter prática pedagógica voltada para a formação de leitor e escritor capaz de ler o texto e o contexto, questionando a realidade que o rodeia.

Assim, Bakhtin (2003, p.47), concebe, que:

O homem é um ser histórico-social, situado no tempo e no espaço, alguém produtor de texto, que tem voz, dialoga, interage, entra em confronto com o outro e que o professor que leva em conta essa realidade, procura no processo de ensino da língua, considerar, problematizar e questionar as necessidades de vida do educando. Nesse sentido, a sua preocupação maior não é só com o programa, mas preocupa-se com o aluno contextualizado. O tempo da criança é ocupado com conteúdo e atividade que desenvolvam o raciocínio, o discernimento, a criatividade, a competência comunicativa e o gosto pela leitura.

Para tanto, Vygotsky (1989), afirma que "o caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa por outra pessoa".

Nisto, concebo o papel do professor e sua função/ação educativa, como mediador e facilitador da aprendizagem de modo organizado e intencional.

Face a observação, explano o ocorrido em uma situação didática:

A professora, ao colocar os alunos na rodinha, retoma a atividade do dia anterior, que foi a leitura fílmica de *"Procurando Nemo"*, ela iniciou a conversa da seguinte maneira:

-O vídeo que passei ontem, falava de quê?"

M. uma criança falante e desinibida, logo tomou a palavra e contou que Nemo tinha se perdido do pai por desobedecê-lo e que ele ficou num aquário e o pai ficou procurando por ele até achar. A professora continua:

- "Vocês gostaram?"

-"O que mais lhe chamou atenção?"

Todos queriam falar e de repente, o aluno G. perguntou:

- Pró o Nemo não é um peixe?

Ela responde: - *É sim.*

Ele continua: - *Peixe não é bicho?*

Ela diz: - *É.*

Ele continua dizendo:

- *Eu sei com que letra começa o nome dele, é com N.*

Ela diz: - *Mas agora não é hora de escrever G. e eu ainda nem ensinei essa letra.*

Através da fala da criança, pude perceber o seu nível de aquisição da lectoescrita, para além do que a professora lhe apresentara.

Ao educador em meio ao processo da mediação, cabe-lhe oportunizar e acolher a fala da criança, em uma escuta sensível, na perspectiva do letramento, fomentando-os a autonomia, a oralidade, revelando-lhes novos horizontes, valorizando a autoestima, avançando na ampliação do conhecimento e na definição da sua própria identidade.

Dessa forma, o professor, no seu papel de mediador do conhecimento, possibilita-o de forma lúdica, partindo do interesse e vivência dos alunos, já que a aprendizagem inicia-se antes da escola formal.

Nesse contexto, o professor se torna o mediador entre o aluno e o conhecimento (objeto a ser aprendido). A complexidade do ato de mediar, exige do professor a criatividade, o estar alerta, a preocupação com cada aluno, o acompanhamento e avaliação da caminhada da turma.

Segundo Vygotsky (1989),

A aprendizagem tem um papel fundamental para o desenvolvimento do saber, do conhecimento. Todo e qualquer processo de aprendizagem é ensino-aprendizagem, incluindo aquele que aprende, aquele que ensina e a relação entre eles. Ele explica esta conexão entre desenvolvimento e aprendizagem através da zona de desenvolvimento proximal (distância entre os níveis de desenvolvimento potencial e nível de desenvolvimento real), um “espaço dinâmico” entre os problemas que uma criança pode resolver sozinha (nível de desenvolvimento real) e os que deverá resolver com

a ajuda de outro sujeito mais capaz no momento, para em seguida, chegar a dominá-los por si mesma (nível de desenvolvimento potencial).

Deste modo, a realidade tanto do professor quanto a do aluno podem ser muito exploradas, pois elas são ricas de significados e de vida.

Por isso, como afirma Kramer (1989), para que essa função se efetive na prática:

[...] o trabalho pedagógico precisa se orientar por uma visão das crianças como seres sociais, indivíduos que vivem em sociedade, cidadãs e cidadãos. Isso exige que levemos em consideração suas diferentes características, não só em termos de histórias de vida ou de região geográfica, mas também de classe social, etnia e sexo. Reconhecer as crianças como seres sociais que são implica em não ignorar as diferenças. (KRAMER, 1989, p. 19)

Portanto, é imperioso respeitar o tempo de desenvolvimento de cada criança, compreendendo-a em sua individualidade e potencialidades; bem como a qualidade das estimulações pelo meio social a qual está inserida. Nisto revela-se a importância da mediação do sujeito ensinante e a valorização do protagonismo do aprendente.

Nessa relação semiótica, o ganho real é do processo de ensino-aprendizagem em suas múltiplas linguagens.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.

A temática abordada buscou repensar sobre as práxis pedagógicas que norteiam a Educação Infantil, seus paradigmas, os contra sentidos e os pontos em comuns das teorias em que se referenciam.

No papel de Coordenadora Pedagógica, da REDE de Ensino Municipal de Salvador, percebi os "nós", para o fomento da lectoescrita na Educação Básica, a miscelânea de programas, a ausência e ou, a descontinuidade deles, contribuíram significativamente a questão suscitada: *como se dá a apropriação da lectoescrita desde a Educação Infantil?*

Bem como referenciar o papel dos professores neste processo, analisando as suas perspectivas quanto a alfabetização, letramento e multiletramentos como práticas possíveis à este segmento, atribuindo às crianças seu protagonismo, tornou-se meu objeto de pesquisa, compreendendo as bases teórico metodológicas que referendam o papel destes profissionais e a execução de suas mediações na aprendizagem.

Para tanto, a moção manifesta constituiu-se na argumentação de se alfabetizar letrando através das multilinguagens desde a Educação Infantil na formação de leitores e de produtores culturais.

Por conseguinte, analiso em uma perspectiva sócio histórica conceituar e diferenciar alfabetização e letramento compreendendo-os como processos distintos, mas indissociáveis, estando assim, intrinsecamente ligados, sendo um sine qua non ao outro, e o último uma opção política.

Nesta compreensão, ocasionados desde a Educação Infantil, favorece tais processos e fomenta a aprendizagem significativa. Todavia, ressalto que inseri-los nas práticas de alfabetização, letramento e multiletramentos sem contudo perder as características que lhes são peculiares tem sido um grande desafio. Compreendo que nesse percurso há percalços, que nem todos serão alfabetizados – letrados homogeneamente, concomitantemente, mas que não se negue a estes, que a aquisição da lectoescrita se inicie desde a tenra idade, haja vista Freire já anunciava que a leitura ou a compreensão do mundo

antecede a leitura ou a significação da palavra. Nesse sentido, ratifico a aprendizagem como cíclica e não factual ou finalizada em um nível de ensino.

Introduzi-los a essa conjuntura, possibilita-os à significação, compreensão e utilização da linguagem usada em contextos sociais, garante o acesso e os respeitam como sujeitos de direitos, considerando o caráter multimodal. Isto implica em reflexionar a educação pela multiplicidade linguística e cultural da sociedade. Ressalvo no entanto, que o uso dos multiletramentos como ferramentas educativas não venha a preterir o trabalho com os gêneros e sua função social, mas que se complementem como facilitadores da circulação e obtenção do conhecimento.

Sendo a escola o aparelho produtor e reproduzidor da sociedade e esta, na era da informação, os multiletramentos compõem este cenário, não podendo refutá-lo, pois é impreterível considerar as multimodalidades (linguísticas, visual, gestual, espacial e de áudio) propondo a dialogicidade entre educação e a cultura midiática.

Esse diálogo reclama ações dos envolvidos no processo da aprendizagem: professor x aluno e destaca a importância desses papéis.

Ao aprendente cabe-lhe protagonizar como sujeito histórico, a construção do seu conhecimento, apropriar-se de sua cultura ao passo que esta também o constitui, operando sobre o contexto social, favorecendo as trocas, adaptando-se aos símbolos e signos sociais.

Aquele que ensina media, intervém, favorecendo a promoção do conhecimento, sendo salutar o respeito à individualidade do aprendente, e o trabalho de fomento as potencialidades do indivíduo e suas múltiplas inteligências.

A priori, esta pesquisa ampliou meus conhecimentos na perspectiva de alfabetizar letrando, ao revisar teóricos e correlacionar teoria à prática e a necessidade de promover formações continuadas.

Desmistificou à professora, que essa perspectiva não descaracteriza a Educação Infantil, podendo ocorrer em conjunto com a ludicidade, favorecendo a curiosidade, a criticidade e a imaginação. Pôde-se ver os muitos desafios

dessa ação reflexiva, mas que ao se tornar cotidiana, a intencionalidade de significar o ato de educar forma sujeitos atores e autores de sua história contribuindo para a sociedade mais sustentável e plural.

Nessa premissa, compreendo que a incompletude da criança, sua flexibilidade a torna solo fecundo, corruptível positivamente para que o ato pedagógico e suas práxis fomente a aprendizagem desde a infância, com interferências oportunas, a saber, da relevância da Educação Infantil.

Logo, cabe aos professores, promover o contato dos seus alunos, com a leitura e a escrita de forma significativa, prazerosa, motivadora, desafiadora, problematizadora, que parta do interesse e vivência deles, mantendo vivo o desejo de aprender a ler, a escrever e de se envolver com competência em práticas sociais letradas.

Por considerar o processo de construção desse trabalho dialético no sentido do movimento constante das mudanças é que não lhe atribuo como pronto/acabado. Este trouxe a possibilidade de estabelecer relações, levantar e confrontar hipóteses acerca do tema polemizado.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M.(Volochinov). **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem.** Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira, 8ª.ed;São Paulo: Hucitex, 1997.

_____. **A estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sári. **Investigação Qualitativa em Educação: uma Introdução à Teoria e aos Métodos.** Porto: Porto Editora, 1994.

CAGLIARI, L.C. **Alfabetização e Linguística.** São Paulo, Scipione,1997.

_____. **Alfabetizando sem o ba-bé-bi-bó-bu.** São Paulo: Scipione, 1999.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary (orgs). **Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures.** New York: Routledge, 2006.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **A Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artes Médicas,1986.

FERREIRO, Emília. **A escrita antes das letras.** In: SINCLAIR, H. (org.). *A produção de notações na criança.* São Paulo: Cortez, 1989.

_____. **Reflexões sobre alfabetização.** São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **O ingresso nas culturas da escrita.** In: FARIA, A. L. G. (org.). *O coletivo infantil em creches e pré-escolas: falares e saberes na Educação Infantil.* São Paulo: Cortez, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** São Paulo: Autores Associados: 1983.

_____. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam.** São Paulo: Editora Autores Associados, 6ª edição, 1984.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.**Rio de Janeiro: Paz e Terra,1992.

FREITAS, M.T. de A. (1984), Vygotsky & Bakhtin. **Psicologia e educação: um intertexto.** Ática.

KATO, Mary. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, Ângela.B.(Org). **Os significados do letramento**. Campinas, SP: Mercado das Letras,1995.

KRAMER, S. **Com a pré-escola nas mãos: uma proposta curricular**. São Paulo, Ática, 1989.

_____ **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. São Paulo: Cortez,1995.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, E.D.A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LANZ, Rudolf. 1915. **A pedagogia de Waldorf: caminho para um ensino mais humano/ Rudolf Lanz**. São Paulo: Summus, 1979.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas Ciências Humanas e na educação**. 2ed. Salvador. EDUFBA, 2006.

OLIVEIRA, Zilma. M. R. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção Docência em Formação).

PIAGET, Jean. **Aprendizagem e conhecimento**. In: PIAGET, J. & GRECO, P. **Aprendizagem e conhecimento**. São Paulo: Freitas Bastos 1974.

POPPOVIC, Ana Maria; MORAES, Genny, G. de **Prontidão para alfabetização: programa para o desenvolvimento de funções específicas**. São Paulo: Vetor, 1966.

ROCHA, Claudia H. **Proposta para o Inglês no Ensino Fundamental I público: plurilinguismo, transculturalidade e multiletramentos**. Campinas. 2010. 247f. Tese. Instituto de Estudos da Linguagem. Universidade Estadual de Campinas, São paulo, 2010.

ROJO, Roxane H.R. **Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola**. In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo (orgs). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial 2012.

ROJO, Roxane. Entrevista, gravada em maio de 2013, no Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), em São Paulo.

SOARES, Magda. Letramento: **Um Tema de Três Gêneros** – 2 ed, Belo Horizonte: Autêntica, 2001. 128p.

_____ **Alfabetização e letramento, na Educação Infantil**. 2009.

Disponível em: <<http://www.revistapatio.com.br>>. Acesso em :06 de maio,2013.

TEMPEL, Mônica. **Bom Senso? Alfabetizar?** Acesso em 04 jun. 2008.

TFOUNI, L.V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo, Cortez,1988.

VYGOTSKY, Lev S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1934.

_____ . **A pré- história da língua escrita**. In: *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

_____ **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

SITES VISITADOS.

ABBUD, Lia. Eles estão aprendendo cedo demais? Veja on-line. < Disponível em: http://veja.abril.com.br/290801/p_074.html>. Acesso em: 11 jun. 2008.

ASSOLINI, Filoména E.; Tfouni, Leda V. **Os (des) caminhos da alfabetização, do letramento e da leitura. Revista Paidéia**. Vol. 9 n. 17. Ribeirão Preto. Dez. de 1999 disponível em: <http://www.scielo.php?script=sciarttex&pid=S0103-863X1999000200004&lng=em&nrm=iso>>. Acesso em: 10 de out. de 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução n.5, de 17/12/2009, Brasília: MEC, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso em 19 de jul. 2015.

_____. Ministério de Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério de Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.3v.: il. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso em 19 de jul. 2015.

GONZAGA, Selma Mendes. A importância da mediação na aprendizagem. Em 28/06/2011. Disponível em: <http://www.ftd.com.br/noticias/a-importancia-da-mediacao-na-aprendizagem/> .Acesso em 20/05/2016.

TEMPEL, Mônica. Bom Senso ? Alfabetizar? < Disponível em: http://www.floripaturbo.com.br/jornais/bom_senso_alfabetizar.html>. Acesso em: 04 jun. 2008.

Apêndice

Apêndice A: Roteiro para entrevista com a professora do grupo 05, da Educação Infantil.

Local da entrevista: Escola Municipal L.A.

Data: 23/10/15. Início: 14:00 Término: 16:00

N. da entrevista: 01

I- IDENTIFICAÇÃO

1- Nome: M.A.S.

2- Idade: 32 anos.

3- Profissão: Professora.

4- Cursos realizados: Graduada em Pedagogia e Especialização em Gestão Escolar.

5- Tempo de atuação na profissão: 12 anos.

6- Tempo de atuação na Educação infantil: 1 ano.

II- QUESTÕES NORTEADORAS DA ENTREVISTA

1) Qual é a sua concepção de criança e de infância?

2) O que é educação infantil e quais são suas finalidades?

3) Como foi sua experiência, quando criança no período da alfabetização?

4) O que a palavra alfabetização significa para você?

5) Você acha que é possível alfabetizar e letrar na Educação infantil?

Justifique:

6) Porque trabalhar com alfabetização e letramento juntos, se possuem características próprias?

7) Como se dá a prática de alfabetização e letramento na sua sala de aula?

8) Quais atividades realizadas no seu planejamento que contribuem para o desenvolvimento de capacidades essenciais para o processo de alfabetização e letramento?

9) Muitos autores acham que para as crianças serem alfabetizadas e letradas precisam de prontidão. E você concorda ou não com essa ideias? Comente: