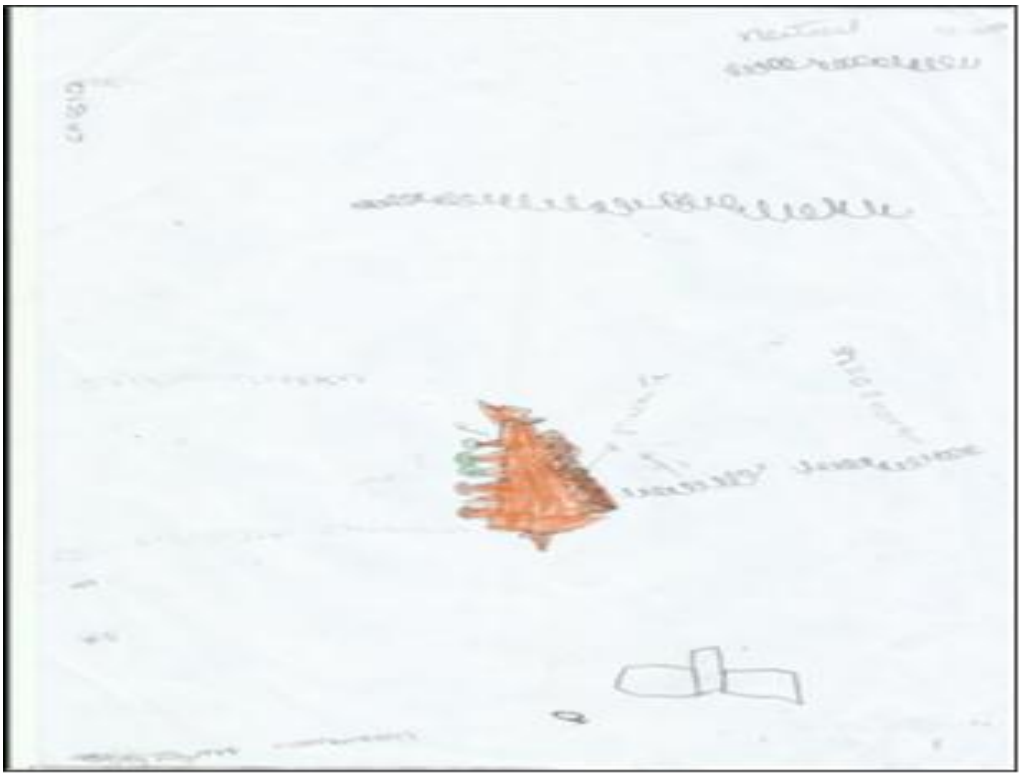
GARATUJAS E ESCRITA: contribuições necessárias para o início da escrita na criança da Educação Infantil.

MARIA DA CONCEIÇÃO LOPES
MARIA DAS DORES RODRIGUES TEIXEIRA
ROSIMAR ALVES DOS SANTOS



FACULDADE DO BAIXO PARNAÍBA
CURSO DE PEDAGOGIA

MARIA DA CONCEIÇÃO LOPES
MARIA DAS DORES RODRIGUES TEIXEIRA
ROSIMAR ALVES DOS SANTOS

GARATUJAS E ESCRITA: contribuições necessárias para o início da escrita na criança da Educação Infantil

Chapadinha
2018

MARIA DA CONCEIÇÃO LOPES
MARIA DAS DORES RODRIGUES TEIXEIRA
ROSIMAR ALVES DOS SANTOS

GARATUJAS E ESCRITA: contribuições necessárias para o início da escrita na criança da Educação Infantil

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia da Faculdade do Baixo Parnaíba, para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profª. Ms. Francinalda Araújo e Silva.

Chapadinha
2018

L864g

Lopes Maria da Conceição

Garatujas e escrita: contribuições necessárias para o início da escrita na criança da Educação Infantil. / Maria da Conceição Lopes; Maria das Dores Rodrigues Teixeira; Rosimar Alves dos Santos. - Chapadinha, 2018.

69 f. il.

Orientadora: Profª. Ms. Francinalda Araújo e Silva.
Monografia (Graduação em Pedagogia) – Curso de Pedagogia – Faculdade do Baixo Parnaíba, 2018.

Garatujas 2. Escrita 3. Criança 4. Educação Infantil. I. Teixeira, Maria das Dores Rodrigues; II. Santos, Rosimar Alves dos. III. Francinalda Araújo e Silva (Orientadora). IV. Título.

CDU: 37.014.22:373.2

MARIA DA CONCEIÇÃO LOPES
MARIA DAS DORES RODRIGUES TEIXEIRA
ROSIMAR ALVES DOS SANTOS

GARATUJAS E ESCRITA: contribuições necessárias para o início da escrita na criança da Educação Infantil.

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia da Faculdade do Baixo Parnaíba, para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em: ____/____/_____.

BANCA EXAMINADORA

_____
Francinalda Araújo e Silva (Orientadora)
Mestre em Desenvolvimento Humano
Faculdade do Baixo Parnaíba

_____
Cleane de Jesus Costa
Mestre em Desenvolvimento Humano
Faculdade do Baixo Parnaíba

_____
Katiane Alyne de Souza Ribeiro da Silva
Mestre em Desenvolvimento Humano
Faculdade do Baixo Parnaíba

“Psicologicamente, a criança não é um adulto em miniatura. Ela modela sua própria cultura primitiva; embora não possua a arte da escrita, ainda assim, escreve; e ainda que não possa contar, ela conta [...].”

(A. R. Luira).

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradecemos a Deus, por guiar-nos em todos os momentos existentes e por nos dar força, coragem para a concretização deste trabalho.

Aos nossos familiares, por nos encorajar nos momentos de desânimo e fomentar a esperança de acreditar que somos capazes de superar os desafios e transformá-los em realidade.

À Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP) e a senhora diretora de ensino, professora Nony Braga, por oportunizar aos formandos, por intermédio do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), cursar o nível superior em Pedagogia, um curso essencial para a educação, pois o curso, com a atuação do professor, pode transformar a realidade educacional. Não deixando de reconhecer o papel desempenhado pelo ex-coordenador de curso, professor Marco Aurélio, que atentamente acompanhou toda a trajetória, e também dos professores que incansavelmente contribuíram com a mediação de conhecimentos, proporcionando-nos uma nova visão sobre a educação e a vida. Ressaltamos também contribuição da gestora da escola-campo, professora, crianças e mães participantes da pesquisa que cederam um pouco do seu tempo para contribuir com as informações necessárias para subsidiar este trabalho.

À professora orientadora, Francinalda Araújo e Silva, por seu empenho e competência durante as orientações deste trabalho.

Às funcionárias da biblioteca, em especial à senhora Milagres, pela sua experiência nas obras teóricas, pelo empenho e disposição em orientar e disponibilizar os livros necessários e adequados para a elaboração desta pesquisa, e, de modo geral, a todos os funcionários que, de forma direta ou indireta, contribuíram para a realização de sonhos.

Aos nossos amigos (as) do Curso de Pedagogia, pelo companheirismo durante esse período.

RESUMO

O trabalho objetivou analisar as garatujas como contribuições necessárias para o início da escrita na criança da Educação Infantil, partindo das principais teorias, que abordam a escrita e todo o processo que a criança percorre para se apropriar dela. O estudo apresentou as concepções de escrita nas fases em que a criança se encontra, construindo gradativa e plenamente a aquisição dessa linguagem humana. Sabe-se que cada etapa da criança é essencial para o processo, dando ênfase às garatujas que fazem parte do universo infantil e que as atividades e criações gráficas realizadas pela criança precisam ser reconhecidas e valorizadas, como uma forma de estimulá-la na construção de suas próprias produções escritas. Assim como a prática desenvolvida pela professora em sala de aula e o tipo de atividades realizadas pelas crianças na escola contribuem sobremaneira para a escrita. O estudo iniciou-se por meio de pesquisa bibliográfica e para finalizar a de campo, utilizou-se como instrumento de coleta de dados a observação e entrevista semiestruturada com abordagem qualitativa, envolvendo os seguintes sujeitos: uma professora, duas crianças do 1º período da Educação Infantil e duas mães das crianças participantes da pesquisa. Nesta análise, constatou-se que a criança, nesse período, necessita ser mediada adequadamente pelo professor para o desenvolvimento almejado da capacidade de escrita.

Palavras-chave: Garatujas. Escrita. Criança. Educação Infantil.

ABSTRACT

The objective of this study was to analyze the scribblings as necessary contributions for the beginning of writing in the child of the Early Childhood Education, starting from the main theories, that approach the writing and all the process that the child travels to appropriate it. The study presented the conceptions of writing in the phases in which the child is, gradually and fully constructing the acquisition of this human language. It states that each stage of the child is essential to the process, emphasizing the scribbles that are part of the child universe and that the activities and graphic creations performed by the child need to be recognized and valued as a way to stimulate it in the construction of their own written productions. Just as the practice developed by the teacher in the classroom and the type of activities carried out by the children in the school contribute greatly to the writing. The study was carried out through bibliographical and field research and data collection through a semistructured interview with a qualitative approach, involving the following subjects: one teacher, two children from the 1st period of Infant Education and two mothers of the children participating in the research. In this analysis, it was verified that the child, in this period, needs to be adequately mediated by the teacher for the desired development of writing ability.

Keywords: Garatujas. Writing. Child. Child education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - As arte rupestre (1)..... 33
Figura 2 As arte rupestre (2)..... 33
Figura 3 - Cantos Ojibwa da América do Norte, na escrita asteca..... 34
Figura 4 - Atividade gráfica para colorir (criança1)..... 51
Figura 5 - Atividade gráfica para ligar (criança 2)..... 51
Figura 6 - Atividade de ligar pontos (criança 1)..... 52
Figura 7 - Atividade de ligar pontos (criança 2)..... 52
Figura 8 - Atividade desenho livre (criança 1)..... 57
Figura 9 - Atividade desenho livre (criança 2)..... 57

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Quantos anos você tem?..... 56
Quadro 2 Qual a data do seu aniversário?..... 56
Quadro 3 - Você gosta de escrever?..... 56
Quadro 4 - Onde você gosta de escrever: em casa ou na escola?..... 57
Quadro 5 - O que você mais gosta de fazer escrever ou desenhar? Por quê?..... 57
Quadro 6 - Dados pessoais da criança..... 58
Quadro 7 - Dados da vida escolar..... 58
Quadro 8 - Dados familiares..... 59
Quadro 9 - Dados pessoais da criança..... 59
Quadro 10 - Dados da vida escolar..... 60
Quadro 11 - Dados familiares..... 60

LISTA SIGLAS

BDBTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior
CF	Constituição Federal
DCNED	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
IBGE	Instituto de Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
RECNEI	Referencial Curricular da Nacional para a Educação Infantil
RFBP	Repositório da Faculdade do Baixo Parnaíba
SCIELO	Scientific Eletronic Library Online
SEMED	Secretaria do Município de Educação de Chapadinha
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO..... 11

2 GARATUJAS E ESCRITA: uma revisão bibliográfica..... 14

3 DESENVOLVIMENTO INFANTIL: reflexões sobre teorias de aprendizagem..... 17

3.1 Breve histórico sobre a criança..... 20

3.2 Contexto histórico de criança na Educação Infantil..... 24

4 CONCEPÇÃO DA EVOLUÇÃO DA ESCRITA..... 33

4.1 Discutindo concepções de escrita na educação infantil..... 37

4.2 Garatujas: contribuições necessárias para o início da escrita da criança na educação infantil 39

5 METODOLOGIA DA PESQUISA..... 43

5.1 Caracterização da pesquisa..... 43

5.2 Lócus da pesquisa..... 45

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO..... 48

6.1 Conversa com a professora sobre hipóteses de início da escrita da criança através das garatujas..... 48

6.2 Conversa com as crianças sobre a escrita..... 55

6.3 Conversa com a mãe da criança 1..... 58

6.4 Conversa com a mãe da criança 2..... 59

7 CONCLUSÃO..... 61

REFERÊNCIAS..... 63

APÊNDICES..... 65

1 INTRODUÇÃO

A escrita é um longo e complexo processo que a criança vai se apropriando aos poucos e a princípio se inicia pelas garatujas. Nesta fase, ensinar a criança é, acima de tudo, fazer um acompanhamento adequado no processo de aquisição da escrita. Convém enfatizar que as garatujas têm, como principal função, a evolução dos simples rabiscos. Por isso, é importante a descoberta dos sentidos e significados do garatujar pela criança.

Diante disso, pretende-se com este trabalho analisar as garatujas como contribuições necessárias ao início da escrita na criança da Educação Infantil, de 4 anos de idade, matriculada em uma instituição de ensino no primeiro período do sistema municipal de Chapadinha.

O interesse para realização desta pesquisa iniciou no período de observações em sala de aula para execução do estágio na Educação Infantil. Logo, sugiram inquietações ao perceber que algumas crianças recebiam tratamentos diferenciados por parte da professora e até mesmo dos próprios colegas. Consequentemente, tais crianças não participavam e nem demonstravam interesse nas atividades e dinâmicas realizadas na escola. Por não acompanharem o desempenho da turma, não apresentavam também interesse em interagir com os colegas. Observou-se, ainda, que a professora não estimulava essas crianças a participarem das atividades.

Para identificar o porquê desse comportamento começou-se a questionar as crianças o motivo pelo qual não se sentiam motivadas durante as aulas. Além disso, verificou-se as tarefas e foi constatado que, em seus cadernos, havia apenas garatujas. Percebeu-se que a criança estava na tentativa de iniciar a escrita, mas precisava da mediação da professora para o desenvolvimento da sua linguagem escrita. Desde então, procurou-se pesquisar sobre os riscos e rabiscos feitos pelas crianças, que são as marcas deixadas em suas atividades gráficas denominadas de garatujas.

Para dar sustentabilidade teórica e metodológica às inquietações de se compreender o processo da aquisição da escrita infantil, principalmente a noção de que as garatujas são, de fato, a etapa inicial da apropriação da escrita pela criança,

utilizou-se a abordagem construtivista de Piaget [20-?], Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999).

Este trabalho monográfico está dividido em seis capítulos. A princípio, realiza-se a exposição das reflexões iniciais sobre o tema; logo em seguida, ressalta-se a importância do Estado da Arte, que está fundamentado nos trabalhos das autoras Margarete Góes e Camila Campos, que, em suas respectivas abordagens, discutem os conteúdos com aproximação ao tema em pauta, sendo relevante, então, para a construção deste trabalho; e, posteriormente, apresenta-se o desenvolvimento infantil e reflexões sobre as teorias de aprendizagem. Nesse contexto, salienta-se as principais teorias sobre o desenvolvimento da criança e respectivos autores como: Vigotsky; Luria; Leontiev (2012), Piaget [20-?], Bee e Boyd (2011), Oliveira (2011), Smolka (2012) Rego (2003) Gões (2014) Campos (2011), Ariès, (2011) dentre outros.

Enquanto no quarto capítulo, discute-se a construção da escrita. Descreve-se todo o percurso histórico da escrita desde a pré-história na qual os homens utilizavam-se dos desenhos para se comunicar, mas que ainda não era considerada uma escrita. De acordo com os estudos de Gagliari (2011), a escrita teve um período de transição com três fases, que são: pictórica, ideográfica e alfabética. Compondo este capítulo, há a discussão das concepções de escrita na Educação Infantil e as contribuições necessárias das garatujas para o início da escrita na criança.

Logo em seguida, trata-se do percurso metodológico da pesquisa que tem caráter qualitativo e a pesquisa bibliográfica para analisar os trabalhos científicos publicados, com temas pertinentes ao conteúdo em estudo. Logo após, realizou-se a observação em sala de aula. A pesquisa de campo por meio da coleta de dados subsidiou a pesquisa. Identificou-se que, de acordo com Ferreiro, as crianças precisam de métodos inovadores e diferenciados para aquisição da escrita e o professor deve compreender as fases de desenvolvimento infantil para poder mediar essa criança. É importante salientar que as crianças não são desprovidas de conhecimento e nem de pensamento. Para a criança, cada rabisco vem acompanhado de uma descoberta e sentimentos.

Posteriormente, contextualiza-se as análises dos dados da pesquisa. Com base na entrevista com a professora, crianças e mães, foi possível conhecer o universo dos sujeitos pesquisados e o contexto sócio-histórico das crianças.

Verificou-se que a professora sempre enfatizava que as crianças pesquisadas não estavam na fase das garatujas e sim no início da alfabetização. Entretanto, no momento da aplicação das atividades com as crianças, notou-se que elas sabiam somente a escrita mecânica e, ao se solicitar para fazer algo espontâneo, algumas crianças fizeram garatujas.

Para finalizar, são feitas as considerações finais, apontando o quanto as garatujas são essenciais para o desenvolvimento da escrita. Por isso, logo que a criança for inserida na Educação Infantil, o professor deverá estar apto para mediar essa criança que brinca, pensa, rabisca e constrói seu aprendizado. Dessa forma, propõe-se que o professor transforme essa realidade, pondo em prática as teorias e os conhecimentos construídos por meio da sua formação inicial no ambiente acadêmico.

2 GARATUJAS E ESCRITA: uma revisão bibliográfica

Com o objetivo de realizar um levantamento bibliográfico acerca de produções acadêmicas publicadas e disponíveis para leitura e análise referentes as palavras-chave “início da escrita”, “linguagem e escrita”, “apropriação da escrita”, consultou-se as seguintes bases de dados, considerando a relevância das pesquisas apresentadas para desenvolvimento do tema deste estudo: Scientific Library Online (SCIELO), Repositório da Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP), Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDBTD). O levantamento foi realizado no período compreendido entre 1 e 30 de novembro de 2017 considerando o recorte temporal de 2008 a 2017,

A pesquisa na base de dados Scientific Library Online (SCIELO) com as palavras-chave indicadas, apontou 25 publicações, entretanto tais publicações não apresentaram relação com o estudo em pauta.

Por sua vez, a busca no Repositório da Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP) não apresentou publicações relacionadas às palavras chaves pesquisadas,

Mediante a pesquisa no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), referente às palavras chaves em estudo, encontrou-se 18 produções acadêmicas, entretanto nenhuma atendeu aos critérios adotados nesta pesquisa.

Quanto à pesquisa na base de dados Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDBTD), foram encontrados 20 (vinte) trabalhos que se aproximam do tema deste estudo, intitulado **“**Garatujas e escrita: contribuições necessárias para o início da escrita na criança da Educação Infantil”.

Posteriormente, ao serem analisados os trabalhos, realizou-se a seleção da uma tese e uma dissertação por se aproximarem das abordagens relevantes a este estudo. Tal etapa da pesquisa tem caráter qualitativo e objetiva ampliar o debate teórico no que se refere à contribuição das garatujas para o início da escrita na criança.

O primeiro trabalho intitulado “Apropriação do Desenho à Escrita”, de autoria de Camila Torricelli Campos (2011), se refere a palavra-chave “início da escrita”. A contextualização apresentada nessa dissertação visa analisar o estudo e os processos de apropriação da linguagem. O método de pesquisa utilizado é de

natureza qualitativa, tendo como sujeitos de investigação duas crianças, com a finalidade de obter dados satisfatórios por meio de atividades escolares produzidas pelas crianças da pré-escola em um determinado período de tempo.

Além disso, houve também a participação de duas mães. O estudo foi realizado por meio de entrevistas semiestruturadas que visavam adquirir informações das características familiares, sociais e culturais das crianças participantes e que tipos de materiais escritos foram oferecidos para elas terem contato. A autora teve como pressuposto teórico o paradigma indiciário de investigação explicitado por Ginzburg (1991), que tem como ponto de partida observações, pistas, sinais e indícios que possam contribuir para os resultados.

No trabalho apresentado, a autora destaca que o desenho é uma marca deixada pela criança e que deve ser indício do início da escrita que ocorre no desenvolvimento do sujeito e da linguagem. No decorrer da evolução da escrita, a criança percebe que somente o desenho em si não é mais uma linguagem adequada para o seu nível de desenvolvimento, logo inicia uma interação entre o desenho e o código da escrita.

Outro aspecto relevante considerado foi a interação social, fator inseparável na construção do mundo da escrita, ou seja, a criança em seu desenvolvimento começa a compreender que os sujeitos se comunicam por meio da linguagem escrita. Nessa evolução, a criança sente necessidade de imitar os códigos que as pessoas utilizam ao seu redor. Assim, inicia os códigos manuseando o lápis e se expressando com desenhos sem forma por não ter controle suficiente de instrumentos pequenos e finos devido à imaturação psicológica e motora própria da idade.

Dessa forma, os resultados da pesquisa foram satisfatórios ao demonstrar as marcas que as crianças utilizam no percurso da escrita e sua relação com a linguagem. O foco principal da pesquisa, que são as marcas das atividades gráficas de ambas as crianças, possibilitou relacionar esses elementos com o desenvolvimento da capacidade escritora.

O segundo trabalho analisado, foi referente a palavra-chave “linguagem escrita”, de Margarete Góes (2014). A tese intitulada “As relações entre desenho e escrita no processo de apropriação da linguagem escrita” forneceu subsídio teórico para a construção do estado da arte. A autora utilizou uma abordagem sócio-histórica com o objetivo de compreender os indícios entre desenho e escrita.

O estudo em questão foi realizado com uma pesquisa de campo de caráter qualitativo, sendo os principais atores da pesquisa crianças de quatro anos matriculados na Educação Infantil. Os objetos de estudo foram os materiais construídos pelas crianças. Utilizou-se também texto com criações imaginárias e reais.

A pesquisadora fez observações com professores e crianças na sala de aula em suas relações de ensino e aprendizagem, interações pessoais e atividades desenvolvidas, considerando as práticas relacionadas ao desenho e escrita para aquisição da linguagem escrita.

Os pressupostos teóricos são de autores que adotaram a educação construtivista, como Ferreiro e Teberosky. No campo da Psicologia, tem a contribuição de Vygotsky. Há também a visão teórica de Mikhail Bakhtin, que aborda conteúdos sobre o desenho e escrita numa dimensão discursiva.

Na análise sobre os objetos de estudo, a autora afirma que a distinção entre desenho e escrita é apenas uma construção da escola. Enfatiza que há uma ligação essencial entre desenho e escrita. Ressalta que são diferentes linguagens, mas se relacionam entre si no processo de apropriação da linguagem escrita. Processo que também depende da especificidade de cada criança, de sua imaginação criadora e da construção de marcas individuais de imagens. Logo, ao desenhar, a criança faz tentativas de escrita próximas ao desenho e, com a evolução do desenho, as tentativas de dar nome a ele vão se tornando indícios de escrita.

A autora também aplicou questionários com as mães dos sujeitos da pesquisa, na perspectiva de compreender o processo de apropriação da escrita por meio dos desenhos das crianças em idade de pré-escola.

Em suas análises, a autora verificou que há indícios de códigos escritos iniciando pelos rabiscos. Com a continuação, aparecem os desenhos e, posteriormente, os indícios de escrita vão se distanciando do desenho e ganhando forma de códigos produzidos pelas crianças que participaram da pesquisa.

Portanto, os trabalhos selecionados de Camila Torricelli Campos e de Margarete Góes serão uma referência fundamental na construção desta pesquisa. Com base na tese e na dissertação analisadas, foram extraídos importantes elementos para a discussão dos resultados deste estudo, principalmente em razão do caráter qualitativo adotado.

3 DESENVOLVIMENTO INFANTIL: reflexões sobre teorias de aprendizagem

A aprendizagem é um processo que faz parte da vida do sujeito. Por isso, muitos estudiosos se dedicam a compreender como ocorre a transição das fases de desenvolvimento da criança, objetivando identificar os mecanismos internos e externos que produzem as condições para que o sujeito aprenda. Nesse entendimento as principais teorias do desenvolvimento e aprendizagem, buscou-se as contribuições de: Piaget, Vigotsky, Bee, Boyd, Skiner e Bandura.

Para Piaget [20-?], o desenvolvimento se inicia nas estruturas cognitivas e somente com o desenvolvimento psicológico é que há a aprendizagem. Então, o sujeito aprende quando se encontra em determinada fase. Portanto, a criança passa por estágios que lhe proporcionarão desenvolvimento de acordo com sua idade. Com efeito, o cognitivo vai se organizando e isso permite o desenvolvimento para a aprendizagem.

Nesse sentido, Piaget (2009, p. 53) “[...] usa denominação período pré-operatório para definir a fase de desenvolvimento que vai do nascimento até o início da fase operacional.”. Esta fase está dividida em dois estágios: o sensório-motor que vai de zero até no máximo 2 anos de idade; e o estágio objetivo simbólico que inicia aos 2 anos e se estende até seis ou sete anos de idade. Nesta fase a criança tem sua realidade voltada para o exterior, tenta então descobrir e representá-la internamente. Período em que para melhor compreensão do processo de desenvolvimento, a linguagem se faz presente na vida da criança, despertando interesse e curiosidade, permitindo a socialização da inteligência por meio da simbologia gestual de uma maneira sucessiva, ou seja, de acordo com os seus estados percentuais com os quais se relacionam.

Para Vigostky [20-?] a linguagem é uma expressão de diferentes formas e manifestações infantis: De início a criança se comunica de várias maneiras, como o choro, gestos, sons e expressões faciais até acontecer a mudança entre o pensamento e linguagem, acontecendo então a unificação entre esses dois processos internos.

Assim para Piaget, (20-? p. 7): “[...] o crescimento da inteligência não se dá tanto pelo acúmulo de informações, mas, sobretudo, por uma reorganização

desta inteligência. Ou seja, crescer é reorganizar a própria inteligência para ter possibilidades de assimilação".

Compreende-se, portanto, que o desenvolvimento da aprendizagem ocorre quando a criança conhece algo e passa a ter com uma visão ampliada a respeito disso, quando há essa percepção, significa que compreende o mundo em sua volta.

Segundo Bee e Boyd (2011), Piaget observou que o desenvolvimento da aprendizagem resulta em uma organização cognitiva, na qual é fundamental o processo de adaptação, que se divide em subprocessos denominados de assimilação, acomodação e equilíbrio, como forma de organizar e reorganizar as estruturas psicológicas. Neste sentido, o sujeito conhece o objeto, compreende-o a partir de conhecimentos prévios para, assim, transformá-lo em novo conhecimento.

Além disso, entende-se que esses três mecanismos básicos de Piaget são fundamentais para o processo da aprendizagem, uma vez que é uma forma de simplificar os mecanismos psicológicos da criança. Por exemplo, pode-se citar as primeiras garatujas, ou seja, a criança tem os primeiros contatos com a escrita, internaliza e tenta fazer seus rabiscos. Dessa forma, acontece uma ação que melhora a cada dia, quando há um acompanhamento adequado em seu garatujar, que evolui e do garatujar surge o desenho que representará um objeto. E, assim, a primeira ação levou a criança a realizar outra. Ela imagina que aquele objeto tem um nome e tenta novamente. O último mecanismo é a construção da aprendizagem, quando consegue identificar o desenho nomeando-o com a escrita.

Para Vygotsky [20-?], a aprendizagem acontece por intermédio da interação da criança com o meio cultural e social, portanto o sujeito aprende porque ele faz algo, e isso faz com que aconteça o desenvolvimento. É como se o sujeito tivesse uma flexibilidade para ser transformado de acordo com o meio em que ele está inserido.

Nesse contexto, o caminho a ser percorrido está no desenvolvimento a partir da aprendizagem, ou seja, a criança aprende com a socialização do meio em que está inserido, promovendo a mediação do conhecimento prévio, para a construção de novos conhecimentos.

De acordo com Rego (2003), Vygotsky, na sua teoria denominada Zona de Desenvolvimento Proximal, o desenvolvimento se caracteriza por um processo de maturação, que inclui dois níveis: desenvolvimento real e potencial. É a interação da

aprendizagem da criança por mediação do adulto, que logo a criança terá capacidade de desenvolver suas ações futuras sem o apoio do adulto.

De acordo com Vygotsky, a criança se desenvolve com o apoio da interação social e cultural. Nessa perspectiva, acontece a construção do conhecimento e, como fator principal, a aproximação entre a criança e o adulto para conquistar suas habilidades e independência para assim ser capaz de desempenhar qualquer tarefa.

Para Bee e Boyd (2011), o psicólogo Skinner contribuiu com seu segundo tipo de aprendizagem chamado teoria do condicionamento operante, que são os reforços positivos e negativos, que dependem do comportamento e de como a criança é estimulada ou não pelos adultos.

Percebe-se com evidência a consistência dessa teoria na vida das crianças. Mas vale ressaltar que, dependendo dos sujeitos que estão próximos da criança, a influência pode ser de forma significativa ou negativa na aprendizagem. A criança, quando inicia suas primeiras marcas, que são tratadas com insignificância por muitos adultos, percebe as garatujas como uma escrita, que ela produz com alegria, esperando que o adulto elogie, reconheça seu esforço.

Logo, o adulto com o desconhecimento da importância daquele rabisco para a criança, responde que está feio ou que não é escrita, sem oferecer a devida atenção para a produção infantil, provocando sentimento de incapacidade na criança. Nessa concepção, Bee e Boyd ressaltam que a criança não se sente reforçada para continuar com suas produções, portanto o reforço significativo ou negativo que a criança espera do sujeito próximo, de acordo com respostas que ela produz, pode contribuir ou não no processo da aprendizagem.

Na concepção de Bee e Boyd (2011), Bandura acredita que a teoria denominada aprendizagem observacional ou modelagem é uma forma de aprendizagem na qual a criança observa um sujeito como modelo, que a influencia na sua capacidade de aprender, dependendo de como ela interpreta essa situação tanto cognitiva quanto emocional.

De acordo com o autor, a criança aprende usando a observação e os sujeitos como exemplo os quais ela admira, entretanto o papel dos responsáveis pela criança tanto no grupo familiar como na pré-escola têm papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem. Neste entendimento, é necessário destacar que o desenvolvimento integral da criança depende do ambiente em quem ela está

inserida, por exemplo: quando uma criança convive com pessoas agressivas, logo, apresentará atitudes agressivas. Mas, se os adultos têm hábitos de ler e escrever despertará na criança os mesmos hábitos. Nesse sentido, a figura do professor merece relevância e o acompanhamento desse profissional torna-se fundamental. Então, por meio das pessoas nas quais a criança se espelha, ocorrerá a construção da aprendizagem infantil.

3.1 Breve histórico sobre a criança

Segundo Ariès (2011), aproximadamente até o século XII, as crianças não tinham suas especificidades respeitadas e não eram vistas como sujeitos que brincavam, expressavam seus sentimentos, imitavam o mundo dos adultos, sendo incapazes de reconstruir o seu mundo. Dessa forma, a criança era desprovida de cuidados e atenção. Eram tratados apenas como adultos em miniaturas.

Ainda de acordo com Ariès (2011), as crianças naquela época foram reconhecidas como um ser em momento próprio da vida a partir das obras que eram produzidas pelos artistas. As linguagens artísticas nas telas foram objeto de estudo para pesquisadores que iniciaram o desvendamento sobre a infância. Naquele período, as famílias ilustres mandavam registrar a união familiar e, nesses registros, o autor reconhecia que a criança não tinha espaço diante da família e dos adultos. Nas telas, ficava evidente a forma como a criança era desvalorizada pela sociedade e pela própria família, sendo um ser insignificante. Sua infância era apenas uma transição para o mundo adulto e do trabalho.

O descaso com a infância no passado reflete uma concepção de criança do período. Segundo Ariès (2011, p. 17):

> Até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou à falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo. Uma miniatura otoniana do século XI nos dá uma idéia impressionante da deformação que o artista impunha então aos corpos das crianças, num sentido que nos parece muito distante de nosso sentimento e de nossa visão [...].

Dessa forma, percebe-se que a criança passou muito tempo no anonimato. Até seu corpo nas telas representava uma forma física de adulto para

que a infância fosse camuflada ou não existisse. As famílias tratavam-na com indiferença, não tinham sentimentos com seus filhos. Até nas fotos, a criança era tratada como adulto, com músculos, vestes inadequadas para elas. Exigiam da criança comportamento de adulto. Para tanto, a criança se retraia para não incomodar, pois era condicionada a não ter ações que fossem infantis, mesmo não tendo maturidade para isso devido à sua pouca idade.

Para Ariès, (2011), no século XIII, o não reconhecimento da infância persistiu nas linguagens artísticas, sobretudo nas imagens do menino Jesus e as crianças de sua época. Essas artes desvalorizam o corpo, a estética infantil e buscavam a valorização adulta. No final desse século, começou o surgimento de artes com imagem de crianças com aparência de jovem, as mais frequentes são as imagens dos anjos, dessa forma, distanciando do aspecto adulto para o jovem. As crianças que tinham idade maior foram conquistando espaço na igreja, por ter uma aparência se aproximando a de um jovem. Começaram a prepará-las para auxiliar nas missas, pois essas crianças tinham melhor desenvolvimento para essa tarefa.

De acordo com a leitura das artes que retratavam os séculos XIV e XV, as crianças ganharam um aspecto jovem diferente dos séculos anteriores, as aparências são de anjos que ganharam notoriedade para a época. Com isso, a compreensão de infância começou a mudar de forma lenta, ampliando essa visão de infância como um período distinto do adulto. Era a segunda infância, sendo que a primeira era a criança como adulto em miniatura. São mudanças que aconteceram gradativamente com o passar dos anos. (ARIÈS, 2011).

Segundo Ariès (2011), com as imagens do menino Jesus e sua mãe, a infância foi contemplada ao ponto no qual a criança teve a oportunidade de ser retratada em quadros sozinha. Essa postura já era o princípio do reconhecimento para com a criança maior, embora essa apreciação fosse apenas com os filhos dos burgueses. A partir das divulgações artísticas dessas crianças, aos poucos a infância foi surgindo no meio social.

No século XIII, até as vestes que as crianças usavam eram como roupas de adultos: pesadas, compridas e sem nenhuma distinção. Não havia também diferença das vestes por gêneros, todos vestiam iguais. Entretanto, com as imagens de Jesus e sua mãe, as vestes das crianças já apresentavam diferença por gênero, mesmo que com poucos detalhes. Mas as crianças menores de 11 anos continuavam com roupas iguais tanto para meninos como meninas.

As indumentárias foram se adequando para as crianças, a partir da iniciativa dos burgueses e nobres pensando em um vestuário próprio para seus filhos. Porém, os filhos dos proletariados continuavam usando roupas pesadas e adultas. Ainda havia a questão do trabalho dessas crianças. Até as brincadeiras delas eram apropriadas para adultos. As crianças mais pobres eram ensinadas muito cedo a servir e a aprender um ofício pensando na vida adulta, embora em sua infância o tratamento dado já fosse de adulto.

Ainda de acordo Ariès (2011), houve o terceiro tipo de criança que foi expandido por influência da arte italiana que era a representação com frequência da nudez de crianças, com exceção do menino Jesus, que aparecia com cueiro em volta do seu corpo. Com essa exposição, as crianças reais apareciam nas artes ao lado de seus pais, ou fazendo algo como ajudando nas celebrações ou como aprendiz de alguma profissão. Essas representações eram do século XIV.

Segundo Ariès (2011), no século XVII, houve um grande número de óbito de crianças pelo fato dos adultos não considerar a criança como sujeito em formação física e de personalidade. Era vista apenas como um sujeito irrelevante para a sociedade e família. Os adultos tinham um conceito de que a criança era um ser frágil e que poderia chegar a óbito a qualquer momento com facilidade. Em consequência disso, acreditavam que a criança não tinha alma, e muitas mães não sofriam com a perda de seus filhos.

> [...] no século XVII que os retratos de crianças, sozinhas se tornaram numerosos e comuns. Foi também nesse século que os retratos de famílias, muito mais antigos, tenderam a se organizar em torno da criança, que se tornou o centro da composição. Essa concentração em torno da criança é particularmente notável no grupo familiar de Rubens, em que a mãe segura a criança pelo ombro e o pai dá-lhe a mão, e nos quadros de Franz Hals, Van Dyck e Lebrun, em que as crianças se beijam, se abraçam e animam o grupo dos adultos sérios com suas brincadeiras e carinhos [...] (ARIÈS, 2011, p. 28).

Portanto, de acordo com o autor, a criança foi percebida ao longo do tempo pelas imagens que retratavam um contexto do início da descoberta da infância até a evolução da interação da criança com o adulto, com ela começando a ter seu espaço próprio no seio familiar, percebendo-se também nítidos sentimentos de carinho e afeto.

Segundo Ariès (2011), a mudança de compreensão de infância como uma fase distinta do adulto se afirmava cada vez mais. A vestimenta da criança já possuía características infantis, justamente para demarcar essa diferença.

Nessa perspectiva, a sociedade acompanhou a mudança de compreensão da infância de acordo com a sua época de vivência. Entretanto, ocorria lentamente a mudança no sentido de que desde cedo era preciso preparar as crianças para a sobrevivência da vida adulta, por isso os adultos achavam que as crianças deveriam aprender as atividades adultas logo na fase da infância (OLIVEIRA, 2011).

Ariès (2011) afirma que, no século XIX e no início do século XX, as famílias progrediram na demonstração de sentimento familiar, permitindo a criança mais liberdade. Dessa forma, a criança abandonou o silêncio e tornou-se mais ativa e falante, recebendo atitudes de carinho e apelidos carinhosos, deixando notória também suas preocupações e anseios entre os familiares.

Nesse contexto, do ponto de vista social, o termo criança ganha novo sentido, novas perspectivas, em que ela deixa de ser indiferente aos olhos da sociedade e torna-se sujeito que tem direitos garantidos por leis. Então, a criança passa a ser protegida e respeitada por todos perante a lei, resgatando a dignidade do termo infância.

A Constituição Federal de 1988 veio garantir legalmente os direitos da criança, como aponta o artigo 227.

> É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 2012, p. 171).

Por sua vez, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, estabelece em seus capítulos os seguintes direitos: Capítulo I – Do direito à vida e à saúde; Capítulo II – Do direito à liberdade, ao respeito e à dignidade; e Capítulo III – Do direito à convivência familiar e comunitária.

Logo, o ECA garante o desenvolvimento integral da criança, valorizando a infância, além de envolver o contexto familiar e social para que possam responsabilizar-se pelo cuidado com a infância como direito reconhecido pela

sociedade a favor da criança.

O Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RECNEI), que é um documento que norteia a formação pessoal e social da criança, oferece as condições para atender à especificidade desse sujeito como ser humano, que tem seu jeito de pensar, sentir e interagir com o meio, ao enfatizar:

> A fonte original da identidade está naquele círculo de pessoas com quem a criança interage no início da vida. Em geral a família é a primeira matriz de socialização. Ali, cada um possui traços que distinguem dos demais elementos, ligados à oposição que ocupa (filho mais velho, caçula, etc.), ao papel que desempenha, às suas caraterísticas físicas, ao seu temperamento, às relações específicas com pai, mãe e outros membros etc. (BRASIL, 1998, p. 13).

Nessa concepção, entende-se que o desenvolvimento da criança depende do meio ao qual está inserido, seja familiar, social e cultural. Toda criança tem sua forma de se relacionar. Por isso, a interação, que é uma forma de intervir sobre o ser humano, deve respeitar as características próprias da criança. É preciso, portanto, reconhecer a singularidade que torna cada sujeito único, principalmente de um ser ainda em formação.

3.2 Contexto histórico de criança na Educação Infantil

Na Idade Média, nos séculos XIV ao XVIII, Ariès, de acordo com as análises realizadas por meio da iconografia das artes, aborda em seu livro “História Social da Criança e da Família” a concepção e o surgimento das primeiras escolas nas quais as crianças eram inseridas, começando pela “A vida Escolástica”, que revela um pouco de modernidade, tratando-se da educação, que era oferecida à criança.

A escola e colégio eram reservados somente para a classe dos clérigos. Na sala de aula, ficavam pessoas de todas as idades tanto crianças como os adultos. Essa realidade social persistiu-se durante muito tempo. De acordo Ariès (2011), era uma maneira de excluir a criança novamente na sociedade, de isolá-la social, moral e intelectualmente.

Surgiram, então, as escolas privadas, mas essa situação não mudou. As instituições privadas ameaçavam o monopólio catedral e o Cônego que administrava

as atividades nas escolas. A igreja tentava impor limites quanto à oferta de educação, mas esses limites não eram em relação às idades, e sim a proibição de um ensino avançado. Com o passar dos anos, a realidade começava a mudar um pouco em se tratando das idades. As famílias já se preocupavam, procuravam colocar os seus filhos na escola com a idade de dez anos, mas ainda persistia sala de aulas com adultos e crianças.

Ariès ressalta também que nesta época não havia acomodações adequadas para receber os estudantes que procuravam a escola para estudar. As aulas eram administradas dentro ou fora das igrejas, ou em qualquer esquina de rua. Segundo Ariès (2011, p. 109):

> Essa promiscuidade das idades hoje nos surpreende, quando não nos escandaliza: no entanto, os medievais eram tão pouco sensíveis a ela que nem a notavam, como acontece com as coisas muito familiares. Mas como poderia alguém sentir a mistura das idades quando se era tão indiferente à própria idéia de idade? [...] Assim que ingressava na escola, a criança entrava imediatamente no mundo dos adultos. Essa confusão, tão inocente que passava despercebida, era um dos traços mais característicos da antiga sociedade, e também um de seus traços mais persistentes, na medida em que correspondia a algo enraizado na vida. Ela sobreviveria a várias mudanças de estrutura. A partir do fim da Idade Média, percebem-se os germes de uma evolução inversa que resultaria em nosso sentimento atual das diferenças de idade.

Portanto, durante muito tempo perdurou essa indiferença a questão das idades. Logo que chegava à escola, a criança era imediatamente recebida e inserida no meio dos adultos como se infância e a mente das crianças fossem maduras o suficiente para receber de imediato todos os ensinamentos voltados para os adultos, consideravam os alunos como se todos fossem iguais.

De acordo com Ariès (2011, p. 110, grifo do autor):

> [...] A partir do século XV, essas pequenas comunidades democráticas tornaram-se institutos de ensino, em que uma população numerosa (e não mais apenas os bolsistas da fundação, entre os quais figuravam alguns administradores e professores) foi submetida a uma hierarquia autoritária.

Nessa perspectiva, no decorrer desse século, houve uma pequena mudança quanto à criação de instituto de ensino e com o aumento do número de pessoas que teriam oportunidades de frequentar o colégio, abrangendo também outras classes sociais. A evolução institucional das escolas possibilitou também a

permissão do ensino das artes nas grandes instituições escolares do século XV ao XVII administrados pelos Jesuítas.

Segundo Ariès (2011, p. 110): “Essa evolução da instituição escolar está ligada a uma evolução paralela do sentimento das idades da infância. No início, o senso comum aceitava sem dificuldades a mistura das idades [...]”. Nessa concepção, a sociedade já percebia que a realidade daquelas crianças não era confortável. Ariès (2011, p. 110) afirma que: “Chegou um momento em que surgiu uma repugnância nesse sentido, de início em favor das crianças menores [...]”. Portanto, com a mobilização da sociedade exigindo turmas apropriadas para as crianças, houve também a divisão de salas por idade, resultando em melhoria da qualidade do ensino para os estudantes em uma nova perspectiva social.

[...] “Mas essa preocupação de separação das idades só foi teoricamente reconhecida e afirmada mais tarde, quando já se havia imposto na prática, após tentativas longas e empíricas.” (ARIÈS, 2011, p. 113).

Compreende-se, portanto, que, ao longo dos anos, foram se fazendo várias tentativas para que pudessem estabelecer o cumprimento na prática como norma da diferenciação das idades nas instituições de ensino. Mesmo com esses pequenos avanços na educação, o cuidado em relação à idade das crianças era receio de que elas não fossem capazes de se sobressaírem na escola, podendo agir de forma inconsciente.

Para Ariès (2011, p. 114) “O sentimento mais comumente expresso para justificar a necessidade de retardar a entrada para o colégio era a fraqueza, a ‘imbecilidade’ ou incapacidade dos pequeninos [...]”.

Diante dessa realidade à qual as crianças eram submetidas, diminuídas psicologicamente como se não fossem capazes de raciocinar, não havia a preocupação com a sua aprendizagem e sim com o que ela faria na vida adulta. Temiam que as crianças se tornassem adultos sem responsabilidades e descompromissadas com o seu papel social.

A construção de concepções teóricas sobre educação para infância começou a ser discutida na Europa com o advento da Idade Moderna, com o crescimento da urbanização e transformação da família patriarcal em nuclear. (OLIVEIRA, 2011)

Devido ao crescimento da metrópole europeia e o impacto da Revolução Industrial, iniciou-se, assim, a discussão sobre a escolaridade obrigatória que se

intensificou em vários países europeus nos séculos XVIII e XIX. Enfatizava-se a importância da educação para o desenvolvimento social.

De acordo com Oliveira (2011, p. 62):

> [...] Nesse momento, a criança passou a ser o centro do interesse educativo dos adultos: começou a ser vista como sujeito de necessidades e objeto de expectativas e cuidados, situada em um período de preparação para o ingresso no mundo dos adultos, o que tornava a escola (pelo menos para os que podiam frequentá-la) um instrumento fundamental. [...] O mesmo não acontecia em relação às crianças dos extratos sociais pobres. [...] elites políticas dos países europeus sustentavam que não seria correto para a sociedade como um todo que se educassem as crianças pobres, para as quais era proposto apenas o aprendizado de uma ocupação e da piedade. Opondo-se a eles, alguns reformadores protestantes defendiam a educação como um direito universal.

A desigualdade social sempre esteve presente na sociedade. A exclusão, principalmente com a classe dos mais pobres, é uma situação que ainda prevalece na contemporaneidade e é camuflada pelo contexto social e cultural, pelas tecnologias e pelo capitalismo que emerge como ordem social na vida das pessoas. Durante as lutas por direitos, especialmente das crianças, buscava-se novas formas de melhorar a sua situação.

Para Oliveira (2011), os autores como Comênio, Rousseau, Pestalozzi, Decroly, Froebel e Montessori, dentre outros, foram percussores das lutas, pois estabeleceram as bases para um sistema de ensino mais centrado na criança.

As propostas de ensino desses autores reconheciam que as crianças tinham necessidades próprias e características diversas dos adultos. Colocavam em questão que a exploração de objetos por meio dos jogos contribuiria para a qualidade do ensino e aprendizagem das crianças.

> Rousseau revolucionou a educação de seu tempo ao afirmar que a infância não era apena uma via de acesso, um período de preparação para a vida adulta, mas tinha valor em si mesma. Caberia ao professor afastar tudo o que pudesse impedir a criança de viver plenamente sua condição. Em vez do disciplinamento exterior, propunha que a educação seguisse a liberdade e o ritmo da natureza, contrariando os dogmas religiosos da época, que preconizavam o controle dos infantes pelos adultos. (OLIVEIRA, 2011, p. 65).

Esses estudiosos contribuíram muito para o avanço do trabalho pedagógico e, principalmente, a defesa da Educação Infantil. Vale ressaltar que as crianças órfãs, pobres e em situações vulneráveis, rejeitadas pela sociedade,

necessitavam de muito apoio escolar, psicológico e social.

> As ideias de Rousseau abririam caminho para as concepções educacionais do Suíço PESTALOZZI (1746-1827), que também reagiu contra o intelectualismo excessivo da educação tradicional. Considerava ele que a força vital da educação estaria na bondade e no amor, tal como na família, e sustentava que a educação deveria cuidar do desenvolvimento. Educar deveria ocorrer em ambiente o mais natural possível, num clima de disciplina estrita, mas amorosa, e pôr em ação o que a criança já possui dentro de si, contribuindo para o desenvolvimento do caráter infantil. (OLIVEIRA, 2011, p. 65).

As ideias de Rousseau fizeram com que se promovessem discussões sobre uma nova realidade de educação. Ele defendia uma educação para todos e, em relação à educação para crianças, priorizava que deveria ser para todas as classes sociais. Inspirado na visão de Rousseau, o empresário escocês Robert Ovwen acreditava na crença era de que a educação prepararia o homem para uma convivência social. Em 1816, criou uma creche para os filhos dos operários em New Lanack, na Escócia, abolindo também os castigos físicos, prêmios, atividades de memorização e livros. Essas ideias, que visavam a uma inovação educacional provocaram impacto na Europa e nos Estados Unidos, criando possibilidade para novas tentativas de integrar cuidado e educação de crianças em instituições extrafamiliares.

Posteriormente, no ano de 1828, o padre Ferrante Aport instituiu o primeiro asilo infantil italiano em Cremona para as famílias abastadas, contrapondo o pensamento de Rousseau e de Robert, que defendiam uma educação para crianças necessitadas.

> Froebel (1782-1852) [...] Influenciado por perspectiva mística, uma filosofia espiritualista e um ideal político de liberdade, criou em 1837 um *kindergarten* (“jardim de infância”), onde crianças e adolescentes – pequenas sementes que, adubadas e expostas a condições favoráveis em seu meio ambiente, desabrochariam sua divindade interior em um clima de amor, simpatia e encorajamento – estariam livres para aprender sobre si mesmos e sobre o mundo. [...] O modo básico de sua proposta educacional incluía atividades de cooperação e o jogo, entendidos como origem da atividade mental. Froebel partia também da intuição e da ideia de espontaneidade infantil, preconizando uma autoeducação da criança pelo jogo, por suas vantagens intelectuais e morais, além de seu valor no desenvolvimento físico. (OLIVEIRA, 2011, p. 67).

Portanto, a criança é colocada como exemplo de planta que precisa ser cultivada, podada e cuidada para que cresça, floresça e produza bons frutos. Nessa

perspectiva, a criança necessita de atenção e orientações adequadas para que cresça tanto física como intelectualmente.

No ponto de vista de Froebel, tendo como base uma educação baseada nos jogos, surge a ideia e a importância da brincadeira e ludicidade para que a criança possa se desenvolver em seus diversos aspectos esperados.

A educação infantil europeia no século XX apresentava sinais indicativos da consolidação do estudo científico da criança. Surge novas ideias, como a Pedagogia experimental, que teria a participação do médico Ovídio Decroly e da psiquiatra Maria Montessori trabalhando com crianças excepcionais, fazendo com que essas elas também participassem da escola com direito a ser integrada e educada como as outras crianças.

> DECROLY (1871-1932), médico belga, trabalhando com crianças excepcionais elaborou, em 1901, uma metodologia de ensino que propunha atividades didáticas baseadas na ideia de totalidade do funcionamento psicológico e no interesse da criança, adequadas ao sincretismo que ele julgava ser o próprio pensamento infantil". (OLIVEIRA, 2011, p.73).

De acordo com o autor, os médicos se preocupavam com a situação na qual as crianças se encontravam na sociedade e buscavam inovar as atividades nas escolas para que todas fossem incluídas no meio educacional. Nesse sentido, percebe-se a preocupação com o bem-estar tanto físico como com psicológico infantil, sendo que ações como essas melhorava a qualidade da educação infantil.

Montessori (1879-1952) inclui-se também na lista dos principais construtores de propostas sistematizadas para a educação infantil no século XX. Como defensora e trabalhando com crianças com deficiência mental, em suas atividades metodológicas, utilizava materiais apropriados como recursos educacionais na cidade de Roma. Com esse trabalho, Montessori chamou a atenção de outros defensores e, em 1907, foi chamada para organizar uma sala para educação de crianças destinada às famílias populares que recebeu o nome de "casa das crianças".

Portanto, nessa perspectiva, segundo Oliveira (2011, p. 75) "[...] Montessori criou instrumentos especialmente elaborados para a educação motora (ligadas sobretudo à tarefa de cuidado pessoal) e para a educação dos sentidos e da inteligência". Montessori ressaltava que a mobília da pré-escola deveria ser apropriada para o tamanho da criança.

Ainda de acordo com o autor, no início do século XX, as inquietações eram constantes, tornando-se dominantes e provocavam o aprimoramento dos estudos científicos que integrassem condições de vida melhor para a criança dentro da sociedade como também os valores sociais, ocasionando enfrentamentos políticos e econômicos. Entretanto, os que defendiam uma nova educação infantil enfrentavam sem medo a oposição da sociedade.

Outro aspecto que deve ser ressaltado foi o desenvolvimento tecnológico experimentado no século XX que provocou outras mudanças na educação infantil.

> [...] A utilização crescente de eletrodoméstico e de alimentos pré-preparados transformou o trabalho das mulheres no lar. Mães cada vez com maior qualidade profissional passaram a redefinir cada vez mais suas tarefas em relação à educação dos filhos, adaptando uma quase profissionalização de seu trabalho pedagógico doméstico, particularmente nas famílias dos extratos médios da população de países de capitalismo avançado. (OLIVEIRA, 2011, p. 81).

O autor destaca que as mudanças tecnológicas no século revolucionaram a sociedade. Com o aumento das fábricas, as mulheres passaram a serem inseridas no mundo do trabalho, ocasionando mais uma preocupação para os defensores da educação que almejavam o desenvolvimento integral da criança. A saída das mães para o trabalho faria com que as crianças e os familiares precisassem de ajuda cada vez mais cedo, pensando no desenvolvimento da criança, para que ela pudesse crescer de forma adequada e ter sucesso em sua vida adulta.

> A atual etapa reconhece o direito toda criança à infância. Trata-a como “sujeito social” ou “ator pedagógico” desde cedo, agente construtor de conhecimentos e sujeitos de autodeterminação, ser ativo na busca do conhecimento, da fantasia e da criatividade, que possui grande capacidade cognitiva e de sociabilidade e escolhe com independência seus itinerários de desenvolvimento. (OLIVEIRA, 2011, p. 81).

Portanto, considerando a criança como sujeito ativo e capacitado para construir o seu próprio conhecimento, partindo da sua realidade social e cultura, a educação da criança deve se relacionar com o seu contexto histórico e sociocultural específico.

A história da educação infantil no Brasil tem, de certa forma, acompanhado os acontecimentos no mundo. No entanto, até o início do século XIX, o atendimento de crianças longe de seus familiares no país quase não existia. Na zona rural, onde as famílias com poder aquisitivo moravam, detinham para si a

responsabilidades de cuidar das crianças órfãs ou abandonadas que, na maioria dos casos, eram filhos de mulheres negras ou índias exploradas sexualmente pelo senhor branco. Já, na zona urbana, os bebês eram abandonados pelas mães por serem filhos ilegítimos de jovens pertencentes a famílias de prestígio social e eram deixadas nas rodas de expostos que existiam em algumas cidades. Nessas rodas, não podiam ver a identificação de quem abandonava a criança.

O jardim de infância no Brasil foi recebido com agrado por alguns setores sociais, porém havia alguns que criticavam. Havia uma visão de que jardim de infância seria uma espécie de asilo. Outros já estimavam esse conceito, acreditavam que traria desenvolvimento infantil, sob as influências dos escolas-novistas.

> [...] ocorreu em 1922, no Rio de Janeiro, o Primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância, no qual foram discutidos temas como a educação moral e higiênica e o aprimoramento da raça, com ênfase no papel mulher como cuidadora. Nesse contexto surgiram as primeiras regulamentações do atendimento de crianças pequenas em escolas maternais e jardins de infância. (OLIVEIRA, 2011, p. 97).

Os primeiros passos da educação infantil no Brasil começaram na segunda metade do século XIX, período da abolição da escravatura no país, momento marcado pela migração de pessoas para a zona urbana das grandes cidades e certo desenvolvimento cultural e tecnológico. Acontece também a proclamação da República como forma de governo.

Havia, portanto, a necessidade de intervenção na educação infantil, Oliveira afirma (2011, p. 107): “Um exemplo é o Plano de Assistência ao Pré-Escolar, proposto em 1967 pelo Departamento Nacional da Criança sob influência do Fundo das Nações Unidas para a Infância e a Adolescência [...]”.

O aumento da demanda por pré-escola na década de 70 fez com que se iniciasse o processo de municipalização da educação pré-escolar pública, ocasionando a redução de vagas nas redes estaduais de ensino e sua ampliação nas redes municipais, como política de intensificação da aprovação da Emenda Calmon à Constituição Nacional de 1982, que incorporava um percentual de 25% dos recursos municipais gastos com o ensino em geral. Em 1972, já havia 460 crianças matriculadas na pré-escola em todo o país.

As lutas em massa pela democratização da escola pública contribuíram para a conquista da Constituição de 1988, reconhecendo a educação em creches e

pré-escola como um direito de toda criança e um dever do Estado a ser cumprido nos sistemas de ensino.

Segundo Oliveira (2011, p. 117), “Esses fatos preparam o ambiente para a aprovação da nova LDB, Lei 9.394/96, que estabelece a educação infantil como etapa inicial da educação básica [...]”, assegurando assim que todas as crianças tinham direito de ingressar na educação infantil não importando o seu nível de desenvolvimento e nem a sua classe social. Ela poderia ser pobre ou rica, a lei igualou a todos em relação à educação.

Conforme prescrito nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN’s),

> [...] a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade (Lei nº 9.394/96, art. 29). (BRASIL, 2013, p. 83).

Nessa perspectiva, cabe, então, a todos que fazem parte do universo da criança contribuir para que seja cumprido o que as DCN’s e a LDB estabelecem, na medida em que tanto o educador quanto a família devem zelar pelo bem-estar da criança para que ela explore suas potencialidades e habilidades que garantirão o seu desenvolvimento integral.

4 CONCEPÇÃO DA EVOLUÇÃO DA ESCRITA

O período conhecido como Pré-História é definido como o momento da história da humanidade em que o homem ainda não havia criado a escrita. Ele fazia desenhos nas paredes das cavernas para deixar suas marcas e registrar suas histórias. Essas figuras foram chamadas de arte rupestres como mostra o exemplo abaixo:

Figura: 1 – As arte rupestre[1]



Fonte: Campos, Claro, (2015, p. 25).

Figura: 2 – As arte rupestre[2]



Fonte: Boulos Junior, (2016, p. 45).

Sua periodização tem por origem o surgimento dos primeiros seres humanos por volta de 4000 a.C. Nesse período da Pré-História, os desenhos e escritos ainda não eram tratados como escrita, apesar de ser uma forma que o homem encontrou para haver comunicação.

A história da escrita faz parte da vida humana e contribui para o desenvolvimento social e cultural da humanidade.

A fase pictórica se distingue pela escrita por meio de desenho ou pictogramas. De acordo com o autor, estes inscritos antigos podem ser vistos de maneira mais detalhada na figura abaixo.

[1] Na década de 1960, pesquisadores sugeriram que as artes rupestres formavam um sistema no qual os animais teriam valores: o bisão estaria associado a representações do feminino, o cavalo ao masculino. [...] nesse sentido algumas figuras tinham representações simbólicas ou religiosas, rituais de magias e momentos de diversão. (CAMPOS; CLARO, 2015, p. 24).

[2] Arte rupestre é o mais antigo tipo de arte da história. Também é conhecida como gravura ou pintura rupestre. Esse tipo de arte teve início no período Paleolítico Superior e é encontrada em todos os continentes. (BOULOS JUNIOR, 2015, p. 45).

Observa-se os primeiros inscritos de maneira mais detalhada na figura abaixo.

Figura 3: Cantos Ojibwa da América do Norte, na escrita asteca.



Fonte: Cagliari (2009, p. 91).

Segundo Cagliari (2009), os povos comunicavam-se com a escrita representada por desenho. Eram representações simples demonstrando a realidade cotidiana como: as atividades de caças, pescas, brigas, cerimônias, acontecimentos importantes que deveriam ser deixados registrados para que outras pessoas tomassem conhecimento daquela realidade dentro da história. Nessa perspectiva, ressalta-se que escrita, de acordo com a sua evolução, acompanha a história do homem.

De acordo com Cagliari (2009), houve três fases distintas: a pictórica foi a primeira forma de registro primitivo que os sujeitos encontraram para construírem um sistema de representações, onde as figuras representavam objetos; a fase ideográfica, em que a escrita era representada através dos desenhos, por conseguinte, tais desenhos como a letra “a” que representava a cabeça de um boi na escrita egípcia, que deu início aos gráficos, evoluindo para as letras do atual alfabeto, tornando-os escrita convencional; e a fase alfabética se caracteriza pelo uso de letras, que se originou pelos desenhos rústicos, tornando-se compreendida pelo leitor com uma nova função escrita.

Cagliari (2009) aponta que o alfabeto passou por várias modificações até tomar a forma tradicional. Os silabários que formavam um conjunto de caracteres silábico eram representados por desenhos que tinham um papel representativo atribuído à fonética da palavra. Os fenícios utilizaram vários sinais da escrita egípcia formando um inventário muito reduzido de caracteres, cada qual representava

símbolos apresentando apenas consoantes, as vogais não tinham importância. Esse tipo de escrita ainda é encontrado no árabe e no hebraico. Para Cagliari (2009), os gregos adaptaram o alfabeto fenício no qual fizeram a inclusão das vogais no alfabeto grego, que têm função linguística, facilitando o reconhecimento das palavras. Ao unificar as vogais e consoantes em um mesmo sistema, os gregos fundaram o sistema de escrita alfabética.

O sistema de escrita alfabética é apresentado com um número de inventário menor de símbolos, permitindo assim maiores possibilidades de um conjunto de escrita. A escrita grega foi adaptada pelos romanos, consequentemente após essa adaptação, constituiu-se o alfabeto greco-latino, dando origem ao atual alfabeto.

> [...] representação semântica correspondente a unidades morfológicas e, mais raramente, a unidades maiores ou menores do que as palavras (veja os símbolos e as cartas enigmáticas). Os caracteres dos sistemas de ideográficos podem ser usados para representar sílabas, adquirindo, então, um caráter fonográfico. [...] uma sílaba pode também pode ser representada por uma letra do alfabeto, fazendo com que a característica típica fonográfica da escrita alfabeta comece a perder. Apenas os caracteres do sistema alfabético conseguem formar sistemas fonográficos, representando os sons da fala em unidades menores do que a sílaba; é, portanto o sistema mais detalhado quanto à sua representação fonética. (CAGLIARI, 2009, p. 96).

Os sistemas de escrita pictográfica e ideográfica podem ser representados de acordo com o sentido, referindo-se a determinadas palavras, símbolos ou enigmas, diferentemente da alfabética, que se utiliza de combinação de letras para invocar uma palavra. Por isso, a escrita pode ser compreendida de várias formas como: desenhos, figuras, enigmas, símbolos, letras. São formas que o homem encontrou para expressar suas ideias, sentimentos, necessidades, passar informações e registrar os acontecimentos, transformando-os em história dentro de um contexto.

Cagliari (2009) afirma que a escrita, foi uma maneira de representar a memória coletiva religiosa, mágica, científica, política, artística e cultural. Nessa concepção, compreende-se que, seja qual for o tipo de escrita, sempre contribuirá para fazer as representações dos anseios sociais de uma forma coletiva em uma perspectiva de progressão da humanidade.

> [...] a escrita tem como objetivo a leitura. A leitura tem como objetivo a fala. A expressão linguística se compõe de unidades de tamanho variável, chamadas de signos e que se caracterizam em sua essência pela união de um significado a um significante. (CAGLIARI, 2009, p. 99).

Além da invenção da escrita, houve outras invenções que marcaram historicamente a sociedade como, por exemplo, a invenção do livro e da imprensa, possibilitando que a escrita saísse do domínio de poucas pessoas, popularizando-a para outros públicos, o que fez com que mais pessoas pudessem fazer parte do mundo das letras por meio da leitura e da produção de textos.

Os sistemas de escrita podem divididos em dois grandes grupos: os sistemas de escrita baseados no significado (escrita ideográfica) e os sistemas baseados no significante (escrita fonográfica). Segundo Cagliari (2009, p. 99):

> Os sistemas baseados nos significados são, em geral, pictóricos, iconicamente motivados pelos significados que querem transmitir, e dependem fortemente dos conhecimentos culturais em que operam. […] esse tipo de escrita não depende de uma língua específica. Sua leitura pode ser feita em várias línguas, dependendo da habilidade linguística do leitor e de sua capacidade de ler o que está escrito […].

Nessa concepção, na escrita ideográfica, a leitura é realizada com o auxílio de imagem e com o respectivo nome, facilitando, assim, a decifração do código escrito. Exemplos de escritas ideográficas: os sinais nas placas de trânsito, os logotipos. As escritas ideográficas originaram-se da escrita pictórica, icônica.

De acordo com Cagliari (2011), na própria combinação de caracteres icônicos, surgiu a possibilidade de escrita motivada foneticamente com esse mesmo processo. Com efeito, a relação icônica tornou-se cada vez mais irrelevante, e a relação fonográfica cada vez mais significativa.

O sistema de escrita está ligado direta ou indiretamente com os sons de uma língua e, como as línguas sempre estão em processo de constante transformação, as formas fônicas das palavras mudam, fazendo que de início a escrita seja de difícil leitura. Historicamente, o sistema de escrita ideográfico foi reformulado e acabaram incorporando novos elementos de escrita fonográfica (CAGLIARI, 2011).

De acordo com Cagliari (2009), o sistema alfabético acontece de forma contraditória, principalmente para a criança, que não consegue dominar e diferenciar a escrita com o som ou vice-versa, ocasionando muitas vezes conflitos cognitivos

nela, entretanto os sistemas alfabéticos são uma representação escrita de uma linguagem social e cultural. Então, como característica do sistema alfabético, há omissão deliberada de letras em algumas circunstâncias para algumas palavras específicas.

4.1 Discutindo concepções de escrita na educação infantil

Desde os primórdios, a escrita faz parte da vida da história da humanidade e continua sendo o centro da aprendizagem. Na contemporaneidade, tornou-se um instrumento de busca e aquisição de conhecimento, pois a escrita está inserida na sociedade em todos os lugares, dentro das residências, nas ruas, nas lojas, nos comércios. Está presente também nos meios de comunicações como: TVs, computadores, tablets, telefones, celulares etc. Logo, é por meio da escrita que se pode adentrar no universo da modernidade e da informação.

Diante disso, Ferreiro (2013, p. 27), questiona [...] “que tipo de inovação foi essa tão variada em suas realizações, tão multiforme em termos puramente gráficos, tão temida pelos que sofrem seus efeitos e tão elogiada pelos que a praticam?”. Portanto, a escrita foi uma descoberta inovadora, portadora de vários significados, relevante para o desenvolvimento humano. Além disso, a escrita é primordial para o desenvolvimento da criança.

> A escrita não é um produto escolar, mas sim um objeto cultural, resultado do esforço coletivo da humanidade. Como objeto cultural, a escrita cumpre diversas funções sociais e tem meios concretos de existência (especialmente nas concentrações urbanas) [...]. (FERREIRO, 2010, p. 44).

De acordo com a autora, a escrita está presente na vida das crianças muito antes de iniciar a vida escolar. Historicamente, as letras sempre fizeram parte do contexto social e cultural do homem. Nesse sentido, pensando na criança, é necessário que se faça uma relação das letras expostas visualmente com as que serão construídas.

Smolka (2012, p. 25), aborda que é muito comum e natural a relação da criança com a escrita antes da inserção no ambiente escolar: “Já havia observado crianças pré-escolares respondendo e interpretando a escrita em embalagem de produtos, rótulos e propagandas [...]”. Nessa concepção, entende-se que as crianças

estão a esse universo letrado e devem fazer parte dele ativamente. Por isso, precisam ser mediadas de modo construtivo para a elaboração dessa realidade condizente com sua natureza infantil e, assim, consigam gradativamente iniciar a aquisição da escrita.

A escrita é um processo de desenvolvimento que passou por diversas mudanças até chegar à escrita convencional.

Por isso, segundo Contini Júnior (Apud GONTIJO, 2008, p. 65), “os grafismos primitivos e indecifráveis marcam o início da evolução da escrita na criança. [...]”. Portanto, os primeiros traços rudimentares têm como característica a difícil compreensão. Gradativamente, os traços ganham forma até que a escrita seja construída visivelmente certa ou adequada para o código escrito.

> [...] a evolução da escrita na criança tem início no momento em que ela distingue desenho e escrita. O que evidencia ainda essa distinção são as características dos grafismos produzidos e, portanto, o fato de apresentarem uma ordenação linear [...]. (FERREIRO; TEBEROSKY apud GONTIJO, 2008, p. 65).

Dessa forma, é importante enfatizar que, quando a criança inicia os primeiros grafismos, trata-se de um processo característico da infância. É um período no qual a criança desperta a vontade de escrever. Ela não inicia por desenhos nem letras, mas fazendo riscos e rabiscos. Depois, nas representações dos objetos, a criança imagina que sua produção precisa de um nome, então inicia as tentativas de fazer letras. Neste sentido, os rabiscos são considerados como desenhos quando a criança faz garatujas, tentando dar nome fora do desenho. Diante de tantas tentativas, os primeiros códigos começam a surgir.

> [...] as primeiras garatujas, consideradas como traços casuais sem qualquer tentativa de controle, podem ser consideradas escritas. Ele ainda fornece elementos para pensar em dois percursos de desenvolvimento (do desenho e da escrita) que são iniciados ao mesmo tempo em determinada crianças, mas que se desenvolvem separadamente um do outro. “[...] traços ondulados contínuos (do tipo de uma série de emes em cursiva), ou uma série de pequenos círculos ou linha vertical [...]”. (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 181).

Ainda segundo a autora, as garatujas são os primeiros passos para a escrita, sendo que o desenvolvimento do código escrito depende do tipo da letra a

qual a criança tem constante contato. Então, pode-se afirmar que a escrita é um produto cultural a qual a criança está inserida.

Azenha (1995) relata sucintamente que o desenho e a escrita são elementos distintos que mantêm uma relação fundamental para a produção infantil. Quando se distanciam as letras dos desenhos, pode-se afirmar que são os nomes que a criança atribui ao objeto desenhado. Isso significa o início da diferenciação entre o desenho e a necessidade de nomeá-lo. Nesse sentido, as letras se distanciam do desenho, ganhando certa independência.

A escrita passa por processos muitas vezes rudimentares, mas, para a criança, a escrita construída por ela é uma escrita convencional e isso se torna legível quando a criança começa a imitar a escrita do mundo adulto. Dessa forma, Vygotsky (2010, p. 162) afirma:

> Assim, o processo da escrita, que começou com um gráfico não diferenciado, puramente imitativo, simples acompanhamento das palavras apresentadas, depois de algum tempo foi transformando em um processo que indicava que superficialmente estabelecera-se uma conexão entre produção gráfica e a sugestão apresentada. A produção gráfica da criança deixou de ser simples acompanhamento de uma sugestão e tornou-se seu reflexo – embora de forma muito primitiva. [...].

Portanto, o processo da escrita se inicia por um simples gráfico, mas com intencionalidade pela criança que a constrói na tentativa de imitar o mundo do adulto a qual a escrita pertence. Naturalmente, a criança vai percebendo que a escrita é um meio viável de representação de linguagem e também de mundo. Então, a escrita que parecia primitiva começa a ganhar espaços e formas adequadas.

4.2 **Garatujas:** contribuições necessárias para o início da escrita da criança na educação infantil.

O Dicionário Aurélio Online de Português apresenta a seguinte definição sobre garatuja, pois é um dos elementos fundamentais para a compreensão da produção infantil. “**Garatuja**: Significa desenho rudimentar, malfeito, normalmente sem forma e ilegível. (por extensão) Os rabiscos que as crianças fazem na tentativa de representar o mundo que as rodeiam”. (DICIONÁRIO, 2017).

As garatujas são tentativas de representar o mundo que rodeia a criança

e uma forma de comunicar-se. Portanto, a escrita é um ato de expressar, de maneira espontânea, as coisas, objetos e ações. É fundamental para a humanidade está se comunicando e contando histórias, deixando marcas por meio da escrita. Por isso, acredita-se que a escrita passa por transformações conforme as mudanças históricas e culturais de cada época. Há consenso quanto a ideia de que a escrita possibilita aprendizagem, logo é um importante instrumento cultural à disposição da humanidade.

> Os indicadores mais claros das explorações que as crianças realizam para compreender a natureza da escrita são suas produções espontâneas, entendendo como tal as que não são o resultado de uma cópia (imediata ou posterior). Quando uma escreve tal como acredita que poderia ou deveria escrever certo conjunto de palavras, está nos oferecendo um valiosíssimo documento que necessita ser interpretado para poder ser avaliado. Essas escritas infantis têm sido consideradas, displicentemente, como garatujas, "puro jogo", o resultado de fazer "como se" soubesse escrever. (FERREIRO, 2010, p. 19).

Portanto, é compreensível que a criança é capaz de desenvolver suas habilidades na escrita por meio das garatujas. Nesse sentido, o garatujar da criança é considerado tentativa de escrita. Na imaginação infantil, ela acredita que está criando algo. Por isso, a exposição de códigos escritos no meio no qual a criança está inserida vai impulsioná-la para as imitações de escrita. Entretanto, somente a exposição por si só não permitirá a aquisição da escrita, é preciso pensar em outros elementos que conduzirão a aprendizagem do código escrito.

A esse respeito, Ferreiro (2010, p. 41) pondera: "[...] Temos uma imagem empobrecida da criança que aprende: a reduzirmos a um par de olhos, um par de ouvidos, uma mão que pega um instrumento para marcar e um aparelho fonador que emite sons". Ferreiro (1999) afirma que por trás de cada criança há um sujeito cognoscente, um sujeito que busca adquirir conhecimento, alguém que pensa, que constrói interpretações, que age sobre o real para fazê-lo seu.

Vale abordar também que toda criança tem conhecimentos prévios. Estes devem ser reconhecidos e trabalhados de maneira adequada. Por isso, deve-se valorizar os conhecimentos já apreendidos assim como todas as atividades gráficas realizadas, pois elas contribuem para a construção de novos saberes.

Portanto, para Ferreiro e Teberosky (1999, p. 29): "O sujeito que conhecemos através da teoria de Piaget é aquele que procura ativamente compreender o mundo que o rodeia e trata de resolver as interrogações que este

mundo provoca”. Nessa perspectiva, a criança deve ser estimulada corretamente para que possa progredir em sua trajetória escolar, em conformidade com seu grau de aprendizagem, possibilitando o seu desenvolvimento integral.

Ainda Ferreiro e Teberosky (1999, p. 29), abordando a concepção piagetiana, afirma: “É um sujeito que aprende basicamente através de suas próprias ações sobre os objetos do mundo e que constrói suas próprias categorias de pensamento ao mesmo tempo organiza seu mundo”. Logo, a criança deve ser compreendida como construtor de novos conhecimentos, possibilitando, assim, o aprendizado infantil. A escrita é cada vez mais cedo inserida no universo da criança, despertando o seu interesse pelo papel e lápis para rabiscar. Assim, surgem as garatujas infantis em seu cotidiano como uma oportunidade de criar e recriar o mundo, que não deve ser descartado, pois são representações escritas, tentando demonstrar por meio do ato de escrever a sua comunicação.

Para Smolka (2012, p. 23): “Dei-me conta de que, possivelmente, minhas preocupações iniciais se limitavam aos aspectos funcionais e configuracionais da escrita”. Em uma sociedade letrada, a criança tem uma forma própria de interpretar os signos escritos antes mesmo do seu ingresso na escola.

Por isso, a escola tem a responsabilidade de contribuir para o progresso das habilidades e coordenação motoras já apresentadas pela criança antes de ingressar na escola. Dessa forma, é correto fazer a mediação desse sujeito, que aos poucos constrói conhecimentos e desenvolve novas capacidades mediante a escrita. Portanto, a criança mesmo pequena é capaz de comparar, excluir, organizar e por meio do garatujar tem a possibilidade de levantar questões adequadas para a idade. Vale ressaltar que a família tem um papel fundamental no processo de desenvolvimento das habilidades da criança antes de ser incluída na escola.

A criança com a prática de escrever vai adquirindo coordenação motora. Logo em seguida, as garatujas vão ganhando novos elementos, assim, o educador tem que observar a qualidade dos traços e detalhes que vão surgindo nos desenhos infantis. Desse modo, Ferreiro (2011, p. 21) afirma que:

> Os aspectos gráficos têm a ver com a qualidade do traço, a distribuição espacial das formas, a orientação predominante (da esquerda para a direita, de cima para baixo), a orientação dos caracteres individuais (inversões, rotações etc.). Os aspectos construtivos têm a ver com o que se quis representar e os meios utilizados para criar diferenciações entre as representações.

Nessa perspectiva, para se analisar o desenvolvimento e qualidade das garatujas, é preciso ir além do aspecto visual. Evitar observar se está esteticamente bonito ou feio, mas sim de que forma está representado, que informações a criança quis passar, isso representa um olhar atencioso para as criações infantis. O processo de escrita é muito importante, ainda mais para a criança que está na fase inicial de aprendizagem e que necessita muito de um profissional dedicado que contribua para o seu desenvolvimento e valorize cada desenho e rabisco produzido.

De acordo com Ferreiro (2011, p. 60):

> Ao tratarmos como ininteligível a produção escrita da criança, na medida em que esta não se aproxima da escrita convencional, estaremos desvalorizando seus esforços para compreender as leis da escrita. […] o professor teria que aceitar as primeiras escritas infantis como amostras reais de escrita e não como puros “rabiscos”.

Nessa perspectiva, as produções gráficas das crianças devem ser mediadas e valorizadas para que elas possam progredir em seu processo de aquisição da escrita. Diante disso, é necessário considerar o esforço da criança, ter um olhar diferenciado para as escritas infantis, não devendo ser vistos apenas como simples riscos ou rabiscos, mas como uma atividade produzida pela criança e assim contribuir para a evolução do desenvolvimento infantil.

Dessa forma, Ferreiro (2011, p. 61) menciona que:

> [...] se só dirigirmos às crianças que compartilhem alguns de nossos conhecimentos (ou seja, a quem já tenha percorrido praticamente sozinho grande parte do caminho), deixaremos de lado uma grande porcentagem da população infantil estacionada em níveis anteriores a esta evolução, condenando-a – involuntariamente – ao fracasso.

Portanto, o trabalho pedagógico em sala de aula deve ser de inclusão, estabelecendo e oportunizando um ambiente acolhedor que estimule o processo de ensino e aprendizagem para todas as crianças com igualdade. Cabe ressaltar, então, que, quando a criança não tem um acompanhamento necessário, ela não progride em seu aprendizado. Por isso, devem ser promovidas ações que integrem todos os alunos no contexto escolar, valorizando o conhecimento prévio em relação à escrita, de maneira que suas produções sejam vistas como importantes atividades gráficas para a aquisição plena da escrita convencional.

5 METODOLOGIA DA PESQUISA

5.1 Caracterização da pesquisa

A construção desta pesquisa foi elaborada de acordo com os dados obtidos por meio de uma abordagem qualitativa, que é um processo que não adere a opiniões isoladas, mas reformula-se de acordo com a realidade, na qual a coleta de dados é imprescindível (MARCONI; LAKATOS, 2011), Posteriormente, procedeu-se com a análise dos dados que é o marco inicial da elaboração do trabalho.

Para a realização da coleta de dados, utilizou-se a observação, essa técnica oferece uma aproximação que transmite confiança com intenção de coletar informações.

Marconi e Lakatos. (2011, p. 76), afirmam que “A observação ajuda o pesquisador a identificar e obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento”. Nesse sentido, percebe-se que a observação é uma técnica utilizada com o intuito de analisar as ações dos sujeitos em uma perspectiva que oportuniza aos observadores averiguar se o que declara condiz com a realidade. Nesse sentido, a observação foi realizada pela equipe de estudo, possibilitando um olhar diferenciado e diversificado sobre o tema para uma reflexão crítica do objeto em questão.

Ressalta-se, ainda, que o estado da arte foi essencial para a elaboração do referencial teórico, tendo levantamento bibliográfico dos trabalhos publicados nas principais bases de dados. Na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDBTD), uma tese e uma dissertação com assunto aproximado ao estudo serviram de parâmetro para discussão.

> As pesquisas denominadas “estado da arte” ou “estado do conhecimento” são definidas como pesquisas de caráter bibliográfico com o objetivo de descrever e discutir a produção acadêmica em diferentes áreas do conhecimento a respeito de um fenômeno que se busca investigar, São tentativas de resgatar certos aspectos e dimensões produzidas em diferentes épocas e lugares. Trata-se de dissertações de mestrado, teses de doutorados ou, ainda, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. (ARAUJO 2013, Apud, FERREIRA, 2002, p. 258).

Portanto, o estado da arte foi indispensável para a construção deste estudo por oferecer leitura e análise sistemática de importantes trabalhos científicos

publicados, dando um direcionamento metodológico e determinando a trajetória a ser percorrida.

Para coletar dados dos sujeitos participantes da pesquisa, utilizou-se a entrevista semiestruturada com 01 (uma) professora do primeiro período, 02 (duas) mães e de 02 (duas) crianças.

Para Triviños (2010, p. 152):

> A entrevista semiestruturada mantém a presença consciente e atuante do pesquisador e, ao mesmo tempo, permite a relevância na situação do ator. Este traço da entrevista semiestruturada, segundo nosso modo de pensar, favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade, tanto dentro de sua específica como de situações de dimensões maiores.

Desse modo, compreende-se que a entrevista semiestruturada valoriza o sujeito da pesquisa, dando ao entrevistado liberdade de responder aos questionamentos de acordo com suas ideias, de forma espontânea, objetivando colher informações sem que se sinta pressionado.

A pesquisa bibliográfica foi necessária, pois, segundo Marconi e Lakatos (2011, p. 57), “A pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo [...] sua finalidade é colocar o pesquisador em contato com tudo [...]”. Logo, nessa condição, o pesquisador tem acesso a um universo de objetos como publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, monografias, teses, que servirão de subsídios necessários para que o estudo seja consistente e fundamentado teoricamente.

A pesquisa de campo possibilitou a coleta de dados para o tema em pauta, entretanto, anteriormente foi necessária a pesquisa bibliográfica que providenciou a base para a execução *in lócus*, como aborda Marconi e Lakatos (2011, p. 69):

> As fases da pesquisa de campo requerem, em primeiro lugar, a realização de uma pesquisa bibliográfica sobre o tema em questão. Ela servirá, como primeiro passo, para se saber em que estado se encontra o atual problema, que trabalhos já foram realizados a respeito e quais são as opiniões sobre o assunto. [...] deve-se determinar técnicas que serão empregadas na coleta de dados e na determinação da amostra, que deverá ser representativa e suficiente para apoiar as conclusões. [...] estabelecer tanto as técnicas de registros desses dados como as técnicas que serão utilizadas em análise posterior.

Convém ressaltar que ambas as pesquisas são fundamentais para a sustentabilidade e consistência dos elementos de estudo, sendo, então, a leitura bibliográfica indispensável para a realização da pesquisa de campo. Portanto, as duas pesquisas propiciam uma visão geral do tema estudado, norteando como fazer e aplicar os procedimentos metodológicos e como analisá-los adequadamente.

5.2 Lócus da pesquisa

A pesquisa foi realizada no município de Chapadinha - MA na Unidade Escolar Bernarda Portela da Ponte, escola da rede de ensino municipal. Em conformidade com os dados coletados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), este município ocupa uma área de 3.247.385 Km² e tem uma população de 73.350 habitantes, bioma – cerrado. (IBGE, 2017).

O município está localizado na Mesorregião Leste do Estado do Maranhão, dentro do limite da região do Baixo do Parnaíba, na microrregião do Alto Munim Maranhense. Quando era um pequeno lugarejo habitado por descendentes dos índios Anapurus, pertencia ao território dos municípios de Brejo e Vargem Grande, e era sujeito ao governo de Brejo dos Anapurus, havendo os moradores fixados residência no lugarejo denominado Aldeia, em 1783, que fica distante da atual cidade cerca de 500 metros. A partir dessa data, começaram a se estabelecer no local comerciantes atraídos pela riqueza produtiva da terra, atendendo ainda à relativa quantidade de habitantes do povoado, que tomou o nome de Chapada das Mulatas, por serem as primeiras mulheres, habitantes do lugar, de cor mulata, e o terreno onde se iam agrupando os moradores ser bastante plano. Com o estabelecimento do comércio, foi aumentando gradativamente a população (IBGE, 2017).

O pequeno povoado foi elevado à categoria de Vila, pelo Decreto n.º 34, de 17-10-1890, recebendo o nome de Chapadinha, sendo desmembrada de Vargem Grande e Brejo. Diante das explorações de riquezas naturais que na época era babaçu e a carnaúba, Chapadinha cresceu rapidamente e, com o passar de quarenta e sete anos, exatamente no dia 29 de março de 1939, foi emancipada.

Sendo vantajosa pela posição geográfica em uma distância de 249 km² da capital do Maranhão, São Luís, e com uma altitude de 1.300 m, a região de

Chapadinha é vista como um lugar atrativo e promissor do ponto de vista do desenvolvimento educacional, social e econômico. Ressalta-se, no aspecto econômico, a atividade agrícola como a plantação de soja, arroz, feijão e milho, tendo o setor comercial como dominante, contando com a indústria da construção civil de cerâmicas e metalúrgicas e comércios locais.

Quanto aos aspectos referentes à educação coletados no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2017), a cidade possui um total de 2.517 (dois mil, quinhentas e dezessete) matrículas na pré-escola no sistema de ensino municipal, e um total de 543 (quinhentas e quarenta e três) matrículas na rede de ensino privado. Conforme a Secretaria Municipal de Educação de Chapadinha (SEMED), o município possui na área urbana um total de 08 (oito) pré-escolas, totalizando 1.780 (mil, setecentos e oitenta) alunos na Educação Infantil: Segue abaixo os nomes das escolas.

1- Jardim Cirandinha
2- Jardim Anjo da Guarda
3- Pré-Escola Luis Rocha Junior
4- Pré-Escola Jota Coutinho
5- Pré-Escola Sorriso da Criança
6- Jardim Boa Vista
7- Jardim Branca de Neve
8- Pré-escola Pingo de Gente

Escola de Ensino Fundamental que oferece atendimento da Educação Infantil:

1 - Unidade Escolar Bernarda Portela da Ponte
2 - Unidade Escolar Raimundo Gomes
3 - Unidade Escolar Ana Fortes de Meneses

A Unidade Escolar Bernarda Portela da Ponte, situada na Rua Manoel de Inácio de Almeida, S/N no Bairro Novo, oferece a Educação Infantil – 1º período e 2º período – totalizando 48 (quarenta e oito) alunos matriculados.

A escola dispõe de 18 (dezoito) funcionários, sendo: 01 (uma) gestora, 02 (dois) auxiliares de serviço gerais (ASGs), 02 (dois) vigias, 01 (um) agente administrativo, 12 (doze) professores.

A estrutura física da escola está dividida da seguinte maneira: 09 (nove) salas de aula, sendo que em 2 (duas) são ofertadas a Educação Infantil pré-escola

primeiro e segundo período; 01 (sala) que funciona a secretaria/direção; 01 (uma) minibiblioteca; 01 (uma) cantina; 01 (uma) sala de informática que se encontra desativada por falta de manutenção, 01 (uma) área de vivência, 02 (dois) depósitos, 02 (dois) banheiros, masculino e feminino, e 01 (um) banheiro para cadeirante.

A escola atende famílias de baixa renda oriundas da lavoura. A maioria dos pais das crianças é carente de políticas sociais, saúde, saneamento básico e educação. Muitas famílias são beneficiárias de Programas do Governo Federal, como o “Bolsa família”, renda que contribui para a compra de materiais escolares e para manutenção das crianças na escola.

A escola oferece um ensino em consonância com a proposta pedagógica do sistema municipal, respeitando a realidade sociocultural da comunidade local. Diante disso, a escola contribui com um ambiente educativo que promove valores humanos como o respeito, a alegria, a amizade, a solidariedade, a disciplina, o combate à discriminação e o exercício dos direitos e deveres. Essas práticas contribuem para a socialização e a convivência, desenvolve e fortalece a noção de cidadania.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

6.1 Conversa com a professora sobre hipóteses de início da escrita da criança através das garatujas

Ao iniciar os questionamentos sobre o tema estudado, foi direcionada à professora a seguinte pergunta “Qual a sua formação e há quantos anos trabalha na Educação Infantil?” A professora respondeu da seguinte maneira:

> *Sou formada em Pedagogia pela Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP) e trabalho na Educação Infantil desde 2013.*

Observa-se que a formação da pesquisada atende às exigências legais para atuar na Educação Infantil, uma vez que a LDB nº 9.394/96, Brasil (2012, p. 47), em seu artigo 62, ao tratar sobre a formação do professor, preceitua:

> A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena [...] como formação mínima para exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

Nesse sentido, compreende-se como indispensável à formação específica para atuar na Educação Infantil que requer a apropriação de conhecimentos por meio de uma base teórica consistente para subsidiar um trabalho que desenvolva o interesse da criança pela aprendizagem e possibilite seu desenvolvimento integral.

Em seguida, indagou-se: “Você atua na docência como contratada ou efetivada?” Obteve-se a seguinte afirmação: “Sou efetivada do concurso de 2006”.

A partir da afirmação da professora, percebe-se que sua condição está em conformidade com a lei, por possuir vínculo efetivo no sistema de ensino, propiciando valorização profissional para atuar na função de professora. Como afirma a LDB (2012 P.135), em seu artigo 206, o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: V - Valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas aos das redes públicas;

Quando indagada sobre o que compreende por garatuja, respondeu:

> *Garatujas é a iniciação da escrita, eu compreendo que seja o início de tudo, quando ele tá aprendendo mesmo a escrever e não tem ainda noção do que é escrita e tudo que ele faz as "garatujas" representa o que ele quer demonstrar pra gente através desses rabiscos.*

De acordo com a afirmação da professora, as garatujas são os primeiros rabiscos que a criança constrói no sentido de estar escrevendo. É a maneira que a criança tem de deixar suas marcas como registro, representando o mundo infantil. Enquanto a criança não desenvolve a escrita convencional, o ato de garatujar é uma forma de expor seus sentimentos para as pessoas próximas. Portando, cada criança tem sua forma de aprender, e nem todas aprendem com rapidez. Com algumas crianças o processo pode ser lento e esses rabiscos podem demorar a se desenvolver. Nessa linha de pensamento, Vigotskii (2012, p. 157) afirma que:

> [...] uma criança produziu a mesma escrita indistinta sem sentido que acabamos de comentar, os mesmos rabiscos e linhas sem sentido; todavia, foi capaz de lembrar-se perfeitamente de todas as sentenças que anotou. Todos aqueles rabiscos, na verdade, eram mais que simples garatujas, uma verdadeira escrita [...].

Dessa forma, as garatujas têm um nível incompreensível para o adulto. Entretanto, a criança, ao escrever seus rabiscos, quando questionada sobre o que escreveu, saberá dizer o sentido de seus rabiscados.

Em relação à compreensão do processo da escrita da criança, a professora justificou:

> *Esse processo da escrita da criança se dá por meio de garatujas mesmo, de rabiscos, de desenho, tudo que ele quer mostrar pra gente, tudo que ele compreende e entende ele demonstra através dessa escrita e muitas vezes, não é compreendida pelo professor, por quê? Porque eles querem colocar em prática o que eles entendem, mas não tem aquelas habilidades através da escrita, e ai demonstra no pequeno rabisco de desenho. O professor tem que ter essa noção, do que ele quer representar, através desses rabiscos e garatujas.*

A professora enfatizou que as garatujas fazem parte do processo da escrita e que esses rabiscos sem forma devem ser vistos como resultado de uma coordenação motora ainda indefinida da criança, por isso o professor deve compreender as fases do desenvolvimento infantil. Para tanto, Vigotskii, Luria e

Leontiev (2012, p. 144) fazem as seguintes análises do processo da escrita na criança.

> [...] O psicólogo defronta-se com as seguintes questões, que são importantes e intrigantes: investigar a fundo este período inicial do desenvolvimento infantil, deslindar os caminhos ao longo dos quais a escrita se desenvolveu em sua pré-história, explicar detalhadamente as circunstâncias que tornaram a escrita possível para a criança e os fatores que proporcionaram as forças motoras deste desenvolvimento e, finalmente, descrever os estágios através dos quais passam as técnicas primitivas de escrita da criança.

A coordenação motora é importante no desenvolvimento da criança para a escrita, por isso é preciso compreender os fatores que influenciam no desempenho e que incentivam a criança a aprender e querer fazer rabiscos, imaginando está escrevendo. Portanto, trata-se de um estágio no processo da escrita na criança, que envolve as técnicas primitivas da escrita, ou seja, a escrita rudimentar e mal feitas da criança e que faz parte naturalmente de seu desenvolvimento.

Para saber quais os critérios de avaliação da escrita da criança, a professora respondeu:

> *A avaliação é feita de maneira que a criança possa ser avaliada no contexto geral, não somente o que ele escreve. Eu não tenho como avaliar somente a escrita realmente. Eu tenho que ter uma compreensão que ele tá no início da educação infantil, então eu não posso avaliar para prejudicar, faço a avaliação pelo que ele quer mostrar no desenho, rabisco, que é isso que eles fazem no início da educação infantil.*

Percebe-se que a professora compreende sobre a avaliação da criança na Educação Infantil. Quanto à necessidade de avaliá-la no contexto geral, sua abordagem está de acordo com o Referencial Curricular Nacional Para Educação Infantil (RECNEI) Brasil (1998, p. 158) “O professor deve colecionar as produções das crianças, como exemplos de suas escritas, desenho com escrita, ensaio de letras, os comentários que fez e suas próprias anotações como observador da produção de cada uma [...]”**.** As crianças da Educação Infantil têm critérios distintos para avaliação, que envolvem todos os aspectos de desenvolvimento da criança, assim como o contexto da aprendizagem de uma forma geral, na qual possa garantir o desenvolvimento da criança.

Para se conhecer qual a metodologia utilizada na fase da garatuja, a professora relatou que:

> *Metodologia deve ser dinâmica, porque nessa fase eles gostam muito de brincar, de jogos, de músicas, desenhar e pintar. Tem que ter algo novo que chame a atenção deles, pra eles se sentirem motivados pra ir pra escola*.

A entrevistada compreende que as metodologias utilizadas nessa fase devem ser dinâmicas e motivadoras para que as crianças sintam alegria em ir para a escola. Entretanto, durante as observações, constatou-se que geralmente a metodologia é tradicional, ou seja, a atividade é reproduzida do quadro para o caderno e atividades xerocopiadas conforme as figuras abaixo:

Figura 4: Atividade gráfica para colorir. (criança 1).



Fonte: Elaboradas pela professora da escola (2017).

Figura 5: Atividade gráfica para ligar (criança 2).



Fonte: Elaboradas pela professora da escola, 2017).

Diante dessa controvérsia, é importante considerar a diversidade de materiais e metodologias. Brasil (2013, p. 94) contempla que:

> É importante lembrar que dentre os bens culturais que a criança têm o direito a ter acesso está a linguagem verbal, que inclui a linguagem oral e a escrita, instrumentos básicos de expressão de ideias sentimentos e imaginação. A aquisição da linguagem oral depende das possibilidades das crianças observarem e participarem cotidianamente de situações comunicativas diversas onde podem comunicar-se, conversar, ouvir histórias, narrar, contar um fato, brincar com palavras, refletir e expressar seus próprios pontos de vista, diferenciar conceito, ver interconexões e descobrir novos caminhos de entender o mundo. É um processo que precisa ser planejado e continuamente trabalhado.

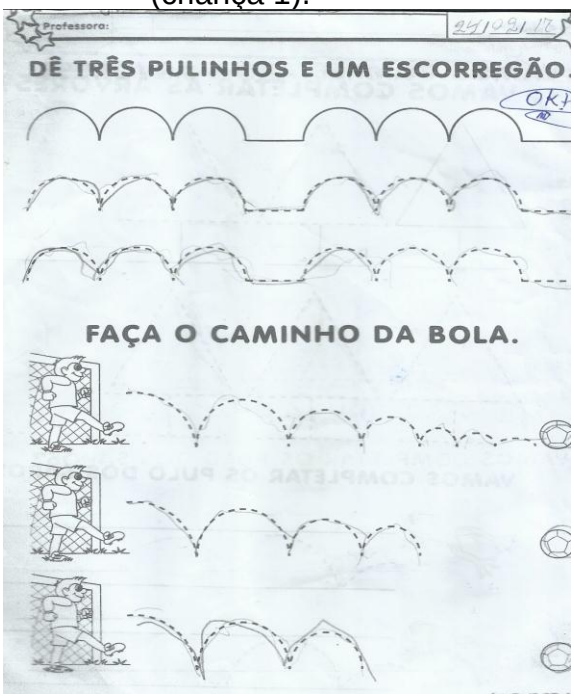
Desse modo, percebe-se que há discordância da fala da professora com o que se é trabalhado em sala de aula, visto que o trabalho na Educação Infantil deve ser diversificado e com métodos que contribuam para o desenvolvimento da criança e para enriquecer o trabalho docente desenvolvido. Quando indagada sobre como deve ser mediada a criança na fase da garatuja, a professora destacou:

> *Olha, nessa fase do desenvolvimento da escrita, muitos professores usam uma forma, digamos pontilhados pra eles cobrirem, eu não acho totalmente errado pra eles aprender, mas não é adequado dessa forma eles acostumam a só querer que o professor faça os pontinhos. A gente tem que deixar eles à vontade, escrever da forma que eles sabem.*

De acordo com a concepção da professora, a criança precisa ser mediada em suas atividades. Quando a criança aprende de forma mecanizada, ela dificilmente se desenvolve espontaneamente, e a criança fica pouco hábil por ter se acostumado a fazer atividades que facilitam seus movimentos e seu cognitivo.

Apesar da afirmação da professora, de que é contrária a atividades escolares de copiar ou cobrir, constatou-se durante as observações e análise, que as tarefas gráficas das crianças na referida escola eram trazidas prontas, as crianças apenas reproduziam como descritas abaixo:

Figura 6: Atividade de ligar pontos. (criança 1).



Fonte: Elaboradas pela professora da escola (2017).

Figura 7: Atividade de ligar pontos. (criança 2).



fonte: Elaboradas pela professora da escola (2017).

Portanto, o que a entrevistada relatou não condiz com a realidade do contexto escolar observado. Dessa forma, compreende-se que não há, na sala de aula, uma prática de construção. Embora argumente apoiada em teorias consistentes, ficou evidente que na escola se desenvolve uma prática pedagógica tradicional.

Há muitos desafios para a prática da professora em sala, principalmente quando se trabalha com crianças, que precisam de uma mediação adequada que possibilite a apropriação de novos saberes. As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica afirmam como deve ser mediada essa fase que é vista como início da vida escolar da criança.

> [...] Trabalha-se com saberes da prática que as crianças vão construindo ao mesmo tempo em que se garante a apropriação ou a construção por elas de novos conhecimentos. Para tanto, a professora e o professor observam as ações infantis, individuais e coletivas, acolhe suas perguntas e suas respostas, busca compreender o significado de sua conduta. (BRASIL, 2013, p. 93).

É compreensível que a criança aprenda e se desenvolva de acordo com a sua especificidade. A professora tem papel fundamental nessa mediação. É necessário indagar a criança sobre o que pensa, o que está aprendendo, o que foi capaz de aprender durante o ano letivo. Essas práticas contribuem para o processo de aprendizagem em harmonia com os conhecimentos que a criança já possui, garantindo, assim, a construção e reconstrução de novos saberes.

Quando questionada se as crianças que recebem acompanhamento dos pais nessa fase das garatujas apresentam alguma diferença das que não recebem uma atenção frequente, a professora respondeu da seguinte forma:

> *Quando se fala em acompanhamento da família, é totalmente diferente, tão ali ajudando, até a motivação da criança é maior, porque os pais têm aquele interesse, aquela vontade do filho aprender, principalmente na Educação Infantil que é a base de tudo, quando não tem acompanhamento o desenvolvimento das crianças se torna lento. Quando a criança é acompanhada, elas chegam no ensino fundamental sabendo o que é escrita.*

É inquestionável a participação da família para o desenvolvimento e a aprendizagem da criança no ambiente escolar. É uma parceria significativa em todos os aspectos como: cognitivo, afetivo e social, pois, no ambiente escolar a criança se

sente valorizada, amada e acolhida, produzindo então estímulo para querer participar das atividades tanto escolares como extraescolares. No entanto, pais ou responsáveis cobram da escola e do professor e também da criança como uma maneira de mostrar preocupação e cuidado para com a criança. No entanto, Brasil (2013, p. 84) compreende que:

> O paradigma do desenvolvimento integral da criança a ser necessariamente compartilhado com a família, adotado no artigo 29 daquela lei, dimensiona aquelas finalidades na consideração das formas como as crianças, nesse momento de suas vidas, vivenciam o mundo, constroem conhecimento, expressam-se, interagem e manifestam desejos e curiosidade de modos bastante peculiares.

Portanto, é preciso que a família e a escola sejam parceiras nessa mediação para que possam contribuir de maneira significativa no desenvolvimento da criança e, assim, promover possibilidades de aprendizagem para construção de novos conhecimentos.

Buscando investigar o fator social, questionou-se se a interação social contribui para o desenvolvimento da escrita infantil. A professora afirmou que:

> *Acredito que sim, uma criança que não interage, quietinha, tímida que não mexe com ninguém eu não gosto, eu prefiro criança ativa que mexe com um, outro nem que eu tenha mais trabalho. Mas sei que aprende mais e interage com todos, e até me ajuda com crianças que é mais lentas. Criança que tem convívio social ativo se sobressai nas atividades com facilidade e gosta de colaborar com outras crianças.*

Salienta-se que a interação social contribui para o crescimento integral da criança. A criança descobre sua subjetividade nas interações, aprende a se socializar e fortalece seus laços de amizades com os outros sujeitos participantes do seu cotidiano. Nesse sentido, Vigotskii, Luria e Leontiev (2012, p. 82) afirmam que:

> [...] as relações que se estabelecem entre a criança e o mundo circundante são, por natureza, as relações sociais, pois é precisamente a sociedade que constitui a condição real, primária, de sua vida, determinando tanto seu conteúdo como motivação. [...].

Portanto, a partir da realidade da criança e de suas relações com os outros, ela constitui sua identidade e habilidades. Nessa perspectiva, as garatujas têm um importante papel para o processo da escrita infantil, tendo vista que a escrita

está inserida no meio social e a criança interage por intermédio dos rabiscos, tentando se comunicar por meio de seu garatujar na medida em que está desenvolvendo a escrita.

Ao questionar a professora sobre a sua concepção e se acredita que, quando a criança inicia a pré-escola, ela possui conhecimentos prévios sobre a escrita, asseverou:

> *Acredito que sim, independentemente da família, mas a criança tem noção do que é escrita e leitura. Do jeito que o mundo tá hoje cheio de tecnologia, onde a criança tem habilidades, mexe em celular, tablete, computador, não vem cru pra escola. Não adianta dizer que o menino não sabe de nada, não existe isso. Hoje não precisa pegar mais na mão da criança, quando chega no primeiro período a maioria das crianças domina a coordenação motora para pegar no lápis e também eles têm muito contato visual com a escrita, tudo isso contribui.*

Nessa abordagem, percebe-se que a criança antes de frequentar o espaço escolar já possui o conhecimento prévio sobre a escrita e um pequeno conhecimento de mundo. É um sujeito que tem uma história e que aprendeu algo no seu jeito de ser, assimila e compreende, buscando novos horizontes a partir de suas curiosidades. Vygotsky, Luria e Leontiev (2012, p.143) assinalam:

> O momento em que uma criança começa a escrever seus primeiros exercícios escolares em seu caderno de anotações não é, na realidade, o primeiro estágio do desenvolvimento da escrita. [...] Podemos até dizer que quando uma criança entra na escola, ela já adquiriu um patrimônio de habilidades e destreza que habilitará a aprender a escrever em um tempo relativamente curto.

Portanto, as crianças não chegam à escola como um papel em branco. Elas já possuem habilidades e conhecimentos que servirão para integrá-los ao universo escolar, possibilitando a conquista da maturação cognitiva, dando continuidade ao processo de ensino e aprendizagem.

6.2 Conversa com as crianças sobre a escrita:

Dados coletados a partir da entrevista com a criança 1 e 2:

Quadro 1 - Quantos anos você tem?

Criança 1	4 anos
Criança 2	4 anos

Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

As idades das crianças estão de acordo com essa fase da educação básica, uma vez que nesta idade a educação contempla a sua integração na Educação Infantil. Neste sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2013) apontam que a matricula é obrigatória para crianças na faixa etária de quatro a cinco anos. Por isso, é necessário inserir a criança no espaço escolar, propiciando interação social, desenvolvimento e experiências significativas para a formação integral.

Quadro 2 - Qual a data do seu aniversário?

Criança 1	Não lembra
Criança 2	Não lembra

Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Diante das respostas, percebe-se que, nesta fase, é comum a criança não lembrar a data de seu aniversário. De acordo com o RECNEI (1998), quanto a perguntas relacionadas a números, quantidades, geralmente a criança pode responder aleatoriamente, por isso é compreensível à resposta das crianças.

Quadro 3 - Você gosta de escrever?

Criança 1	Gosto
Criança 2	Sim

Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Quando se questionou os sujeitos pesquisados, eles não se omitiram e responderam espontaneamente de forma afirmativa. Nesse sentido, é válido ressaltar o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, Brasil (1998, p. 150) “Reconhecer a capacidade das crianças para escrever e dar legitimidade e significação as escrita iniciais, uma vez que estas possuem intenção comunicativa”. Portanto, a criança tem prazer em se expressar por meio da escrita, e tudo que ela imagina naturalmente registra conforme a sua realidade.

Quadro 4 - Onde você gosta de escrever: em casa ou na escola?

Criança 1	Na escola e em casa
Criança 2	Na escola, em casa também.

Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Observou-se que as crianças são estimuladas a escrever a partir de um ambiente que promova seu interesse, ou seja, afirmam que tanto em casa quanto na

escola se sentem à vontade para fazer suas atividades gráficas e criações. Portanto, de acordo com Brasil (1998), é cabível favorecer práticas de escrita para criança, viabilizando, assim, sua autoestima para que se sinta capaz de se dedicar ao ato de escrever, dar legitimidade e significado a sua escrita, uma vez que há intencionalidade em sua produção.

Quadro 5 - O que você mais gosta de fazer escrever ou desenhar? Por quê?

Criança 1	Escrever e desenhar: Porque eu gosto muito.
Criança 2	Escrever e desenhar: Porque sim.

Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Em relação às respostas das crianças, ambas evidenciam que, nessa faixa etária, é comum despertar o interesse por esse tipo de atividade pedagógica. Gontijo (2008) afirma que elas contribuem no sentido de que quando a criança diferencia o desenho da escrita, começa a entender que a escrita tem um significado e tem representação de linguagem. Abaixo exemplos de atividades realizadas pelas crianças da pesquisa.

Figura 8: Atividade desenho livre. (criança 1).[3]



Fonte: Elaboradas pela criança, 2017.

Figura 9: Atividade desenho livre. (criança 2).



Fonte: Elaboradas pela criança, 2017.

[3] Atividade realizada com os alunos em sala de aula sobre o tema natalino com o objetivo de identificar as contribuições das garatujas para o início da escrita. Pediu-se então, que as crianças escrevessem sobre o natal e suas representações, entretanto nem todas souberam escrever, algumas fizeram somente desenhos e garatujas.

6.3 Conversa com a mãe da criança 1:

Dados coletados a partir da entrevista com a mãe da criança 1:

Quadro 6 - Dados pessoais da criança.

Idade	4 anos
Sexo	Masculino
Algum problema de saúde? Qual?	Não

Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Considerando as respostas da mãe da criança 1, evidenciou-se que está condizente com a condição da criança, uma vez que o infante goza de perfeita condição de saúde, possibilitando o desenvolvimento da aprendizagem e, consequentemente, é ativa em suas atividades. Segundo a lei Brasil (1998, p.120) ao "[…] considerar as crianças ativas na construção do conhecimento e não receptoras passivas de informações há uma transformação substancial na forma de compreender como elas aprendem a falar ler e escrever". Nesse sentido, compreende-se que, quando a criança é acompanhada de forma positiva nas atividades escolares e não escolares, ela reúne condições favoráveis para a aquisição da aprendizagem.

Quadro 7 - Dados da vida escolar.

Com que idade frequentou pela primeira vez um espaço escolar?	4 anos
Como se relaciona com os amigos e professores?	Bem

Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

A mãe afirma que a criança começou a frequentar a escola com 4 anos de idade, por esta razão, cabe considerar que a postura dela foi adequada ao contemplar seu filho com a educação nesta faixa etária. Afirma, ainda, que referente ao relacionamento das crianças com as professoras e com os amigos de sala de aula, ela tem bom relacionamento. É comum as crianças frequentarem a escola nessa idade, já que a maioria das cidades não oferece creches. A criança passa a ter acesso à vida escolar somente na faixa etária de quatro anos. É um período dos primeiros contatos e interação social com outros grupos de pessoas diferentes da família.

Para as Diretrizes Curriculares da Educação Básica, tais práticas são

efetivadas por meio de relações sociais que as crianças, desde bem pequenas estabelecem com os professores e as outras crianças e que afetam a construção de suas identidades. (BRASIL, 2013).

Destaca-se, portanto, que é necessário que a criança seja inserida na devida idade escolar que corresponde à faixa etária de 4 anos na qual a criança começa a desenvolver a sua autonomia. Inicia-se, então, o ciclo de socialização com diferentes pessoas, é o principio de uma nova etapa para a aprendizagem da criança.

Quadro 8 - Dados familiares.

Pessoas que moram com a criança: Quantas e qual o grau de parentesco?	4 pessoas: Pai, mãe e irmã
Pai Profissão Trabalho atual Escolaridade	 Lavrador Lavrador 4º ano do Ensino Fundamental
Mãe Profissão Trabalho atual Escolaridade	 Lavrador (A) Lavrador (A) 6º ano do Ensino Fundamental

Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

É necessária que a criança compreenda a cultura a qual pertence, segundo Brasil (1998). Na construção de conhecimentos, é importante que a criança compreenda a cultura a qual vivencia e compartilha no meio social. Para tanto, a vivência de sua família é indispensável nesse processo de aprendizagem, como a relação com pais, avós, irmãos.

6.4 Conversa com a mãe da criança 2:

Dados coletados a partir da entrevista com a mãe da criança 2:

Quadro 9 - Dados pessoais da criança.

Idade	4 anos
Sexo	Masculino
Algum problema de saúde? Qual?	Sim. Lesão no cérebro, constatado por laudo médico: epilepsia.

Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

De acordo com a mãe, mesmo com o problema de saúde da criança, ela teve a preocupação de matricular o filho na escola. Durante as observações na

escola, verificou-se que a criança apresentava um ritmo lento em comparação a outras crianças, mas demonstrava interesse em fazer as atividades escolares e de aprender. Dessa forma, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013) esclarecem que se deve respeitar a especificidade, o ritmo de cada criança, o tempo e seu espaço. Nesse sentido, devem-se criar condições para que a criança possa desenvolver-se.

Quadro 10 - Dados da vida escolar.

Com que idade frequentou pela primeira vez um espaço escolar?	4 anos
Como se relaciona com os amigos e professores?	Se relaciona sem nenhum problema, no começo era muita danado na escola, mas melhorou.

Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Como já abordado no quadro anterior em relação à matricula da criança, ela frequentou a escola com a idade de 4 anos. É compreensível que muitas crianças, ao iniciar a vida escolar, apresentem comportamentos que possa chamar atenção do adulto. As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013) esclarecem que as crianças se manifestam de forma diferente e elaboram seu próprio jeito de agir, de forma que é natural ocorrer essas experiências, procurando compreender o mundo e a si mesmo por meio das interações com os outros.

Quadro 11 - Dados familiares.

Pessoas que moram com a criança: Quantas e qual o gral de parentesco?	4 pessoas: Mãe, dois irmãos
Pai Profissão Trabalho atual Escolaridade	 Lavrador Lavrador 4º ano do Ensino Fundamental
Mãe Profissão Trabalho atual Escolaridade	 Lavrador (A) Lavrador (A) 1º ano do Ensino Médio

Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

O convívio familiar é propicio para o vínculo afetivo, emocional e cultural. Nesse sentido, o RECNEI (1998) assevera: “O meio em que a criança se encontra dar possibilidades para a criança desenvolver suas habilidades e construir seu próprio repertório”. (BRASIL, 1998), A partir do posicionamento, cabe enfatizar que o meio social contribui de maneira significativa para a formação integral da criança.

7 CONCLUSÃO

A pesquisa buscou analisar as garatujas como contribuições necessárias para o início da escrita na criança da Educação Infantil em uma escola do sistema municipal de ensino de Chapadinha - MA. Durante o período de estágio da pré-escola, observou-se que as crianças na fase do garatujar não são compreendidas e acompanhadas adequadamente, inquietação que fomentou o desejo de continuar a investigar sobre o início da linguagem escrita e a trajetória que a criança tem que percorrer para fazer a aquisição da escrita.

As análises dos dados bibliográficos e dos resultados obtidos na pesquisa de campo apresentaram coerência teoricamente, uma vez que demonstraram que a Educação Infantil é a base para que a criança inicie seu processo de aprendizagem, o quanto é necessário que o professor tenha formação adequada para atuar na área visando favorecer o desenvolvimento integral da criança. Porém, constatou-se que as crianças que se encontravam na fase da garatuja não tinham acompanhamento, nem eram incentivadas a produzirem seus registros, as atividades eram expostas no quadro e xerocopiadas para cobrir os pontilhados ou desenhos prontos. Muitas crianças se sobressaiam, já conseguiam reproduzir letras, outros não tinham habilidades para com as letras, por esse motivo sentiam-se desmotivadas.

Nessa perspectiva, aponta-se a necessidade dos professores valorizarem a espontaneidade das criações e a singularidade da criança com atividades que estimulem a criatividade e desenvolva a escrita de forma adequada, respeitando suas fases de desenvolvimento, utilizando-se de atividades lúdicas, envolvendo letras e aulas dinâmicas de acordo com o nível de desenvolvimento da criança.

O estudo apontou, ainda, que as garatujas são essenciais para a aquisição da escrita da criança. São produções espontâneas e significativas, devendo, então, ser compreendidas e valorizadas pelo professor e por todos que fazem parte do contexto familiar e social.

Assim, conclui-se que as garatujas fazem parte de um processo comum que ocorre no desenvolvimento da escrita na criança. Nesse sentido, a mediação do professor é essencial para o desempenho dessa atividade, uma vez que algumas práticas observadas não foram condizentes com as narrativas da professora, que demonstrou compreender as teorias da aprendizagem para atuar na área, entretanto, ficou em evidência, no decorrer da pesquisa, que essa compreensão não

se aplica na prática em sala de aula, demonstrando ausência de tais teorias necessárias para o aprendizado da criança.

Por fim, reitera-se, que esta pesquisa é de relevância singular, uma vez que se constitui um estudo mais aprofundado sobre as garatujas e a escrita, ou seja, como são construídas e entendidas pela criança. Portanto, considera-se que os objetivos que direcionaram o estudo foram alcançados, ressalta-se, ainda, que os questionamentos apresentados nesta pesquisa não são de caráter definitivo, entretanto, acredita-se o trabalho construído servirá como fonte para outras investigações.

REFERÊNCIAS

ARIÉS, Philippe. **História social da criança e da família.** 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

AZENHA, Maria da Graça. **Imagens e Letras.** São Paulo: Ática, 1995.

BEE, Helen; Denise, Boyd. **A criança em desenvolvimento.** 12. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de Outubro de 1988. 46 ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

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

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica**. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**, Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BOULOS JUNIOR, Alfredo. **História sociedade & cidadania**. 2 ed. São Paulo: FDT, 2015.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística.** 11. ed. São Paulo: Scipione, 2009.

CAMPOS, Camila de Torricelli. **O processo de apropriação do desenho à escrita.** São Carlos, São Paulo: 2011. Disponível em:<https://repositório.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2586/3586.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 nov. 2017.

CAMPOS, Flávio de; CLARO, Regina. **Oficina de História.** São Paulo: Leya, 2015.

DICIONÁRIO, Aurélio Online Português: Disponível em: <https://www.dicio.com.br/garatuja.> Acessado em 30 de Dezembro de 2017.

FERREIRA, N. A. A. **As pesquisas denominadas "Estado da Arte".** Revista educação & sociedade. Campinas, v. 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. 310 p. ISNN, 0101-7330.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. São Paulo: Artmed: 1999.

_____. **O ingresso na escrita e nas culturas do escrito.** São Paulo: Cortez, 2013.

_____. **Reflexões sobre alfabetização.** 25. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GÓES, Margarete Sacht. **As relações entre desenho e escrita no processo de apropriação da linguagem escrita.** Vitória, 2014. Disponível em:<http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/2217/1/tese_8326_Tese.pdf> Acesso em: 15 nov. 2017.

GONTIJO, Cláudia Maria. **A escrita infantil.** 25. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Disponível em: http://cidades.ibge.gov.br/painel/historico.php?lang=&codmun=210320&search=maranhao|chapadinha|infograficos:-historico: Acesso em: 15 nov. de 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Disponível em: <http://matrícula.educacenso.inep.gov.br/controller.php>. Acesso em: 15 nov. 2017.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria**. Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

OLIVEIRA. Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil:** fundamentos e métodos. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PIAGET, Jean. e t-al. Piaget. São Paulo: Cedic: [20-?].

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky:** uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Projeto Político Pedagógico:** Chapadinha-MA, 2010.

SMOLKA, Ana Luíza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita:** alfabetização como processo discursivo**.** 13. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

TRIVÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação**.** 1 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

VIGOTSKII, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovinch; LEONTIEV, Alexis. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem.** 12. ed. São Paulo: Ícone, 2012.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Roteiro de pesquisa semi-estruturada para professor (a) do 1º período da pré-escola de uma instituição de ensino do sistema municipal de Chapadinha-MA.

1. Qual a sua formação e há quantos anos trabalha na Educação Infantil?

2. Você é contratada ou efetivada?

3. O que você compreende por garatuja?

4. Qual a sua compreensão sobre o processo da escrita da criança? Justifique.

5. Quais os critérios de avaliação da escrita da criança?

6. Qual a metodologia utilizada na fase da garatuja?

7. Como pode ser mediada a criança na fase da garatuja?

8. Com relação às crianças que recebem acompanhamento dos pais nessa fase das garatujas, você percebe nelas alguma diferença das que não recebem atenção frequente?

9. Para você, a interação social contribui para o desenvolvimento da escrita infantil?

10. Na sua concepção, você acredita que, quando a criança inicia na Pré-Escola, ela já possui um conhecimento prévio sobre a escrita?

APÊNDICE B - Roteiro de entrevista com a criança

Dados de identificação

- Nome:

- Quantos anos têm?

- Data do aniversário:

Dados sobre a escrita

- Você gosta de escrever?

- Onde você gosta de escrever? Em casa ou na escola?

- Quando você escreve? Você também desenha?

- O que você mais gosta de fazer? Escrever ou desenhar? Por quê?

APÊNDICE C - Formulário para caracterização das crianças

Dados pessoais da criança:

- Nome da criança
- Data de nascimento
- Idade
- Sexo
- Algum problema relacionado com a saúde? Qual?

Dados da vida escolar:

- Com que idade frequentou pela primeira vez um espaço escolar?
- Como se relaciona com os amigos e professores?

Dados familiares:

Pessoas que moram com a criança. Quantas e qual o grau de parentesco?

Dados de pai

- Profissão_____
- Trabalho atual: _____
- Escolaridade: _____

Dados da mãe

- Profissão_____
- Trabalho atual: _____
- Escolaridade: _____

APÊNDICE D – Formulário para caracterização da escola

- Nome da escola:

- Endereço:

Aspectos físicos:

- Número de salas de aula: _____

- Condições da sala de aula: _____

- Possui biblioteca?_____

- Possui sala ambiente?_____

- Possui sala de professores, sala de direção, coordenação pedagógica, secretaria? Outras? _____

- Possui refeitório?_____

- Possui área livre? Parquinho? Quadra de esportes?_____

:

Este modelo foi adaptado a partir da sugestão de Margarete Góes (2014).