

O Processo de Construção da Escrita e da Leitura em Pré-escolares¹

Gersolina Antonia de Avelar Lamy ²

Resumo: Este texto fundamenta-se na teoria construtivista de aquisição da escrita. Resulta do acompanhamento de um grupo de aproximadamente 25 crianças no processo de elaboração e construção dos elementos fundamentais à aquisição do alfabeto. Nesse processo são analisadas atividades da criança bem como a oportunidade das intervenções psicopedagógicas. Os instrumentos metodológicos utilizados consistem em observação e análise de entrevistas.

Aborda a importância do grupo na construção do conhecimento, propiciando um trabalho de interação entre os pares, com resultados, até o presente momento, bastante significativos.

Como resultado parcial, foi observado um melhor desempenho das crianças em relação a oralidade, à adaptação e inclusão nos grupos, a aquisição de conceitos como o de número, cores, formas, tempo, reinos da natureza, número e emprego do vocabulário próprio e percepção do objeto língua escrita.

Abstract: This article is based on the constructivist theory of writing acquisition. It describes the advice of a group about 25 children in the process of elaboration and construction of basic elements to the acquisition of the alphabet. The child's activities are analyzed in this process as well as the opportunity of the psychopedagogic interventions. The methodological instruments used consist in observing and analyzing the behavior as a whole. It stresses the importance of the group regarding the construction of knowledge enabling the interaction among pairs with significant results so far. As a partial result, a better performance of the children was observed in relation to adaptation. inclusion and oral performance. In addition, acquisition of

¹ O presente texto é resultado de Relatório de Pesquisa elaborado com a participação auxiliar de pesquisa Fabiana Fernandes Bento, através do Programa PIBIC/CNPq.

² Doutora em Psicologia, Coordenadora do Mestrado em Educação e Cultura do Centro de Ciências da Educação da UDESC.

concepts such as numbers, colors, formats. time, nature kingdoms, vocabulary' usage and perception of the written language was observed as a better performance.

1. Introdução

As pesquisas relacionadas ao processo de construção da linguagem escrita e da leitura, incluindo pesquisador, professores e alunos do curso de graduação, ainda não possuem destaque merecido na prática educacional. Além disso, apresentam outro obstáculo, o da dificuldade de integrar os conhecimentos adquiridos pelos pesquisadores com os conhecimentos dos profissionais responsáveis pela alfabetização. As pesquisas não chegam sequer ao grupo intermediário responsável por repassar conteúdos nos cursos de formação de professores.

Apesar de muitas vezes esse tema ter sido discutido e abordado pelos profissionais de ensino, apesar de ser relevante, o seu conhecimento tem despertado pouco interesse. O que a criança pensa sobre a representação da linguagem e como se dá essa evolução ainda é desconhecido dos educadores, mesmo daqueles preocupados em criar condições que possibilitem o desenvolvimento infantil.

A presente pesquisa, com característica longitudinal, permite acompanhar a caminhada da criança rumo ao conhecimento. Objetiva, ainda, incluir no estudo a instituição intermediária composta por professores universitários e alunos da graduação em que os dados de pesquisa são comentados, incluindo também, a instituição receptadora na qual é realizado o estudo.

Entre as várias atividades da pesquisa, procurou-se observar o desenvolvimento cognitivo dos alunos através de entrevistas clínicas orientadas pelas categorias: oralidade, linguagem escrita, desenho infantil e formação de conceitos. O conhecimento das cores, dos animais, a representação numérica e o conceito de tempo foram repetidamente avaliados. Este estudo foi fundamentado, principalmente, pelos autores do construtivismo interacionista, numa perspectiva interdisciplinar.

No presente texto, por razões de limitação de espaço, serão apresentadas apenas as discussões relativas à oralidade, representação da linguagem escrita, do desenho e formação do conceito de número.

2. Fundamentação Teórica

A respeito da categoria oralidade, CAGLIARI (1997) afirma que a criança pequena, como falante nativo, utiliza-se de um vocabulário específico. Uma característica da fala infantil que chama a atenção do adulto é o fato de generalizar regras, aplicando a regra geral quando deveria aplicar uma particular, dizendo por exemplo. “eu fazi”, em vez de “eu fiz”, como “eu vendi, comi”, etc. Contudo, pelo fato de aprender a falar antes dos três anos, prova que tem capacidade intelectual extremamente desenvolvida para a fala, sem precisar de professores ou de métodos específicos, bastando para tanto o convívio em uma comunidade falante.

Quanto à oralidade, FERREIRO (1995) afirma que o meio social em que está inserida a criança seleciona a linguagem. Para o sujeito, a presença do objeto transforma-se em sinal, fazendo-se palavra. Portanto o processo de aquisição da oralidade compreende uma reconstrução da linguagem articulada no ambiente, através de formulação de hipóteses, incluindo-se uma gramática própria relativa a uma lógica interna.

BRASLAVSKY (1993) descreve a linguagem escrita como algo que se constitui por uma função simbólica de origem social. Segundo a autora, os métodos antigos de alfabetização, exigiam, primeiramente, trabalhar os aspectos motores, corporais e perceptivos, depois o código gráfico e só mais tarde a compreensão. Pela orientação construtivista interacionista de ensino, a escrita é considerada uma produção cultural de origem histórico-social e deve ser caracterizada como tal na concepção dos educadores, estando presente desde o início da construção dos significados que se dá na inter-relação aluno-conteúdo-professor. O que importa na didática da alfabetização é que a criança adquira a compreensão interna desta linguagem, incorporada depois de haver adquirido a linguagem oral, quando se utiliza da linguagem interior para coordenar suas ações

FERREIRO (1995) comenta que o aperfeiçoamento da linguagem não ocorre apenas através das qualidades visuais e auditivas apresentadas pelo sujeito que aprende, mas quando este procura compreender o mundo que o rodeia, tentando resolver as dúvidas que este mundo provoca. As metodologias utilizadas pelos educadores para a aprendizagem da escrita podem favorecer, estimular e até bloquear a aprendizagem quando não se conhece os processos de desenvolvimento cognitivo do aluno. O sujeito ativo, que está aperfeiçoando a sua aprendizagem, é aquele que compara, exclui, ordena, categoriza, reformula, comprova, formula hipóteses, enfim, é diferente daquele que utiliza instruções ou um modelo a ser copiado. Segundo CAGLIARI (1997), num primeiro momento, a criança tenta escrever fazendo traçados, em geral pequenos, misturando linhas retas e curvas. Nem sempre grafa anteriormente e depois interpreta; mas sim, comunica algo intencionalmente. O resultado é uma escrita cifrada cujo resultado só o autor conhece. Quando, ao dizer que está escrevendo, a criança desenha algumas letras agrupadas de forma aleatória, já possui a idéia de que representa a escrita, ou seja, ela sabe que escreve com determinados sinais, mesmo que não saiba que esses sinais possuem uma ordem de colocação e significação convencional.

O ensino, porém, não pode ser igualitário no sentido de oferecer a todos os alunos os mesmos caminhos para a aprendizagem. Cada sujeito possui seu ritmo próprio. Os conhecimentos trazidos são assimilados por cada aluno. Cabe à instituição de ensino oferecer informações suficientes e diversificadas, principalmente quando se trata da população de baixa renda. Até a criança chegar à escrita, há um longo processo de assimilação dos elementos relativos a essa construção. Ela deve perceber formas, posições, espaços, tempo, o próprio objeto em questão, através de suas diferentes modalidades, (escrita de fôrma e manuscrita em maiúscula e minúscula). Contudo, sabe-se que a escola ainda inicia o trabalho de alfabetização pelo final do processo, pois, supõe uma série de aquisições necessárias à leitura e à escrita que a criança ainda não tem, por exemplo, escrita de palavras e orações ainda não elaboradas pelo aluno, tornando o ensino mecanizado e fora da sua realidade

Em relação ao desenho infantil. FERREIRA (1998) afirma que sua evolução está diretamente ligada as atividades da criança com o mundo ao redor e é reflexo do seu desenvolvimento intelectual e emocional.

Os primeiros desenhos caracterizam-se por traços informais, considerados atos motores. Depois, a criança descobre que a ação de riscar com o lápis proporciona muito prazer e chega, finalmente, à representação orientando o traçado visualmente.

Na idade pré-escolar os alunos encontram-se na fase pré-esquemática de figuração. Neste momento, eles representam tudo que sabem sobre o objeto figurado. Quanto mais detalhes tiver esse objeto, maior será sua consciência sobre ele. Conseqüentemente, essa imagem irá modificar-se à medida que a criança for adquirindo maior consciência das características desse objeto.

Na atividade em giupo, principalmente, o desenho de um aluno, visto por outros, pode desencadear o interesse em observar os modos diferentes de representação dos objetos. As falas do aluno enquanto representam os objetos em forma de desenho, acompanham os momentos de produção que vão surgindo. Fala e ação, na concepção histórico-cultural, possibilitam retpesentar o que os alunos percebem e interpretam do seu pensamento.

Além do desenho, discutido anteriormente, o reconhecimento de quantidades numéricas fez-se presente nos exames clínicos com os alunos da creche. Procurou-se detectar nas crianças o conceito de número através do reconhecimento de quartidades. KAMIT (1937) apresenta o número como uma síntese de dois tipos de relações: uma é a ordem e a outra é a inclusão hierárquica, que a criança elabora entre os objetos Todos os educadores podem observar a tendência comum, entre seus alunos, de contar objetos saltando alguns, ou o de contar os mesmos objetos mais de uma vez. Essa tendência mostra que a criança não sente a necessidade lógica de colocar os objetos numa determinada ordem para assegurar-se de que não solta nenhum nem conta o mesmo duas vezes. O importante é que possa ordená-los mentalmente. A estrutura lógico matemático de número não pode ser ensinada diretamente, uma vez que a criança tem que construí-la mentalmente. Porém, a autora não sugere a implicação pedagógica de que a única coisa que o professor pode fazer é sentar e esperar. Há certos artifícios que um educador

pode oferecer para encorajar as crianças a pensar ativamente (a colocar objetos em relações), estimulando, desta forma, o desenvolvimento desta estrutura mental.

3. Metodologia

Este texto procura retratar o trabalho realizado nos moldes da pesquisação, envolvendo pesquisadores, instituição e educadores, visto tratar-se de um estudo de caso sobre uma instituição crecheira, classe de baixa renda da cidade de Florianópolis. Paralelamente à coleta de dados e reflexão sobre a prática da própria pesquisa, desenvolve-se um trabalho de extensão em que se procura atuar face às dificuldades encontradas no processo de relação professor- aluno. Pretende-se acompanhar o desenvolvimento cognitivo dos alunos até atingirem o último nível de estudo, quando já puderem ingressar no ensino fundamental, com aproximadamente seis anos de idade. O trabalho conjunto permitirá avaliar também a atuação exercida pela extensão que certamente contribuirá muito para o desenvolvimento cognitivo dos alunos pesquisados.

A pesquisação pressupõe outros instrumentos auxiliares na coleta de dados. São utilizadas as entrevistas clínicas piagetianas, a entrevista em grupo, ainda segundo os pressupostos do construtivismo e o relato do trabalho em forma de diário, possibilitando a reflexão-ação- reflexão.

São utilizados na coleta e compreensão dos dados, a oralidade, observadas através da gravação de fitas cassetes e a comunicação gestual. Esses dados são confrontados com outros sobre a família, a escola e a comunidade. Ainda faz parte da pesquisa a reflexão - ação com os professores da instituição sobre as questões do desenvolvimento infantil observando variáveis orientadoras da intervenção. As variáveis que orientam este estudo permitem detectar a trajetória seguida pelos alunos para atingir o conhecimento, incluindo o objetivo principal desta pesquisa, o da representação e construção da escrita e da leitura. As variáveis analisadas são interpretadas através dos resultados coletados nas entrevistas, através da leitura de obras dos clássicos infantis, comentários sobre as histórias para exercitar a memória e imaginação

das crianças; atividade de desenho e pintura relacionados ou não com as obras, visto depender do interesse dos alunos reconhecimento de quantidades numéricas e diferenciação entre o desenho e a palavra, além de atividades que permitem ao aluno fazer textos escritos como cartas e bilhetes.

Num contexto mais amplo, todas as variáveis explicitadas acima contribuirão para um posterior desenvolvimento da linguagem oral e escrita. Quanto melhor for o desempenho dos alunos nessas atividades, assim como sua interação com o grupo, melhores serão suas habilidades para a aprendizagem da escrita e da leitura.

Optou-se por privilegiar também a atividade em grupo, pois a interação entre pares tem sido descrita por TEBEROSKY (1990) como altamente significativa na construção do conhecimento, na qual a interação entre os alunos contribuem para a mútua aprendizagem.

A atividade em grupo foi muito significativa na pesquisa que deu origem a esse texto. Ela proporcionou maior liberdade ao trabalho e, conseqüentemente, maior possibilidade de aproveitamento das respostas dos alunos. Com relação a esta atividade, VAYER (1989) deixa claro que, para oferecê-la é necessária uma socialização harmoniosa e respeitável entre os alunos. A sala de aula é um dos lugares em que a criança aprende a se socializar. Integrando-se com outros alunos e professores, esta atividade poderá desenvolver muito mais os conhecimentos de todos sobre o mundo. Contudo, é preciso que a criança seja reconhecida neste meio e não apenas que ela se reconheça. Esse reconhecimento é o que permite a diferenciação, possibilitando a formação de uma auto-imagem positiva.

A atuação junto às crianças faz-se paralelamente ao trabalho da professora em sala de aula. O trabalho realiza se em outro local. O mais apropriado tem sido ao ar livre no tanque de areia, junto aos bancos de madeira afixados no solo. Nesse ambiente, as crianças têm conseguido bom desempenho nas atividades.

4. Descrição e análise das entrevistas e observações feitas em sala de aula

As entrevistas realizadas apresentam dados que possibilitam analisar o processo de construção da escrita e da leitura dos alunos. Para isso observou-se a linguagem oral e gestual fornecida por eles neste período de estudo. Primeiramente, optou-se em desenvolver as atividades da entrevista com uma única criança e, posteriormente, uniu-se a ela mais três, ou seja, um grupo com, no mínimo, quatro crianças. Essa mudança não aconteceu por acaso. Foi escolhida depois de uma observação, feita em sala de aula, quando os alunos em atividades coletivas, demonstraram-se mais confiantes e com mais liberdade de expressar o que sentiam. Preferiu-se, então, também utilizar a atividade em grupo nas entrevistas. Para surpresa da examinadora e da coordenadora do projeto, os alunos sentiram-se mais confiantes e participativos.

Em três períodos de entrevistas, o estudo acolheu aproximadamente vinte e oito crianças no primeiro semestre da pesquisa, no qual se realizaram dois períodos de entrevistas. O segundo semestre marcou a passagem dos alunos para outro nível escolar. Alguns deles chegaram a ser transferidos para uma turma ainda mais adiantada por sugestão dos próprios educadores devido à sua idade e desenvolvimento.

As observações feitas durante a pesquisa estavam relacionadas com: oralidade, discutindo-se a clareza, correção fonética e fluência da linguagem; desenvolvimento quanto ao número de palavras utilizadas pelos alunos e quanto aos elementos frasais constituintes; aquisição de conceitos como o de número e formas; aquisição do código alfabético na percepção da escrita como sujeito próprio, na representação de suas características formais e no reconhecimento dos condutores de textos.

4. 1 Oralidade

4.1.1 Clareza: Pode-se afirmar que nas entrevistas feitas individualmente com os alunos entre três e quatro anos de idade não houve clareza na comunicação oral apresentada. Tem-se como hipótese provável desse resultado o medo, a

desconfiança e timidez vinda das crianças, prejudicando seu desempenho nas atividades fornecidas. Essas atividades tinham como objetivo detectar o conhecimento do aluno através da verbalização. A linguagem, neste primeiro período resumiu-se em comunicação gestual, confirmando ou negando as afirmações feitas pela examinadora.

Nas entrevistas em grupo, a participação dos alunos foi mais acentuada, pois, sentiam-se mais seguros quando próximos dos colegas demonstrando maior desenvoltura diante das atividades sugeridas.

No terceiro período de entrevistas, todos os alunos já possuíam quatro anos de idade. Observou-se que todos faziam uso da linguagem oral, seja durante a leitura dos livros infantis feita pela examinadora, ou na apresentação das diversas figuras.

Os comentários foram os mais diversos, comparando tudo que ouviam na entrevista com os acontecimentos surgidos na família ou em sala de aula, como por exemplo, quando falavam dos presentes que ganhavam dos pais, sobre doenças ou machucados que tinham, fazendo questão de interromper a leitura para mostrar.

Posteriormente, durante a atividade de desenho e pintura, surgiram várias outras histórias, verdadeiras ou fantasiosas, relacionadas com a vida de cada aluno. Os comentários eram sobre o pai, a mãe, os animais de estimação inclusive “ratos e baratas” que diziam fazer parte de suas brincadeiras. Deparou-se também nesses diálogos, que eram realizados apenas entre os alunos e a examinadora, com histórias tristes em que os personagens principais eram o policial, o agressor e as vítimas. O lobo e o caçador da estória de Chapeuzinho Vermelho eram substituídos pelo agressor e pelo policial nas cenas da vida real. A vizinha e a menina da estória representavam os familiares e as crianças envolvidas. Segundo as crianças, esses acontecimentos ocorriam no bairro próximo de suas casas.

Apesar de já estarem com quatro anos de idade, houve muita dificuldade para as crianças na pronúncia das palavras. Foi preciso muita paciência e atenção da examinadora para colher os dados. Apesar disso, boa parte deles foram perdidos por falta de clareza.

4.1.2 Correção Fonética: A correção fonética só ocorreu quando a linguagem

oral dos alunos apresentou-se clara. Logo nas primeiras entrevistas, observou-se a falta de comunicação na grande parte dos alunos e, posteriormente, a falta de habilidade em pronunciar as palavras. Entretanto, alguns deles já conseguiam transmitir claramente o que queriam dizer; possibilitando avaliar a linguagem quanto à correção dos fonemas. A omissão de algumas letras também fez-se presente, principalmente o “R” nos verbos e nomes próprios. Exemplos de citações dos alunos no primeiro e segundo período de entrevistas:

“Ui, que medo da cobra. Vou fazer uma ota coba” (referindo-se ao réptil que o aluno estava desenhando).

Os alunos posteriormente na terceira fase de entrevistas, apresentaram-se mais desenvolvidos na pronúncia das palavras. Algumas citações transcritas neste período:

“Botou o rabo fora porque tava deitado dormindo” (Explicando como os ratos fazem dentro da sua casa).

As crianças que anteriormente não conseguiam fazer-se entender, nesta fase apresentaram grande desenvolvimento da linguagem. Exemplo:

“Ontem eu vi. A polícia pegou um menino e pendeu ele. Ele tava com uma chaca” (Este aluno melhorou muito, pois nas primeiras entrevistas suas falas não podiam ser transcritas devido à falta de entendimento. Essa citação refere-se a um acontecimento presenciado pela criança perto de sua casa. O policial prendeu um menino que estava com uma faca nas mãos).

A omissão da letra “R” nas palavras continuou freqüente neste período de entrevistas.

4.1.3 Fluência: Das vinte e cinco crianças observadas na primeira fase de entrevistas, dez foram consideradas mais desvoltas. Seu comportamento era diferente dos demais colegas da classe, estavam sempre se comunicando, não paravam de falar e procuravam oportunidades para serem ouvidas. O comportamento, altamente comunicativo, inibiu o grupo que, indiretamente, elegeu um representante para dirigi-lo, respondendo por todos. Nessa hora, houve a intervenção da examinadora para a criação de regras que permitisse a participação de todos nas entrevistas. Contudo, no princípio, os alunos não

aceitaram os limites sugeridos. Somente na terceira fase de entrevistas, as regras começaram a ser respeitadas e as crianças esperavam a vez de o amigo falar. Nesta fase, o número de alunos participativos também aumentou passando para dezesseis.

4.2 Desenvolvimento da linguagem

As observações e entrevistas detectaram também níveis de representação da linguagem oral e escrita.

A linguagem oral, como foi especificada no item anterior, foi avaliada através das atividades desenvolvidas pelos alunos nas entrevistas.

A linguagem escrita só pôde ser demonstrada a partir da segunda fase de entrevistas, pois anteriormente, havia por parte dos alunos um certo desinteresse em demonstrá-la no papel por não conhecê-la, embora todos já soubessem diferenciar as palavras do desenho quando este lhes era apresentado. As crianças tentavam representar a escrita por garatujas e desenhos geométricos lembrando o formato de círculo, um do lado do outro. As garatujas foram traçadas pela direção convencional de escrita, ou seja, da esquerda para a direita.

Neste ano, não houve o aparecimento de letras. Somente quando mudaram de ano escolar souberam representar algumas delas, as mais próximas da letra do seu nome.

Os alunos transferidos para o nível escolar seguinte ao dos seus antigos colegas apresentaram grande desenvolvimento na escrita durante a terceira fase de entrevistas. Essa observação considera algumas hipóteses: o avanço dos alunos pode ter ocorrido devido às qualidades da atual professora sempre muito dedicada e interessada em buscar vários recursos para possibilitar o aprendizado dos alunos, sendo, também, uma das poucas educadoras da creche com curso superior em pedagogia, ou ainda, porque os alunos, mais maduros, estavam mais aptos a desenvolver a escrita, interagindo com o restante da turma.

O desenvolvimento da linguagem foi analisado em duas variáveis: quanto ao número de palavras e quanto aos elementos frasais.

4.2.1 Quanto ao número de palavras: Na primeira entrevista realizada, individualmente, observou-se que os alunos não participaram ativamente devido à insegurança e o medo que apresentavam. A segunda fase de entrevistas foi marcada por muitos diálogos entre os alunos e a examinadora. Algumas vezes, pôde-se verificar o princípio de conversação entre as próprias crianças, oferecendo sugestões para modificar o trabalho dos amigos.

Finalmente, a terceira fase de entrevistas detectou um grande desenvolvimento no conhecimento de palavras pelos alunos. Esse resultado deve-se ao tempo de intervalo entre a segunda e a terceira entrevista, aproximadamente cinco meses, pois na maior parte desse tempo as crianças estavam em férias e, posteriormente, haviam mudado de nível escolar. Não só o número de palavras aumentou, como também as frases estavam melhor elaboradas e a correção fonética mais expressiva.

Quanto aos elementos frasais: Na primeira fase de entrevistas, os alunos utilizavam-se de palavras “soltas” para responder às perguntas feitas pela examinadora. Vários dentre eles conseguiam responder utilizando-se de frases incompletas, constituídas de sujeito e predicado, sem complemento. As crianças achavam suficiente a maneira como se expressavam, sem se preocuparem com o entendimento de quem estava ouvindo. Esta preocupação só surgiu na segunda fase de entrevistas.

Na segunda fase de entrevistas conseguiu-se detectar, através de fitas cassetes gravadas, 9% de crianças que só conseguiam responder com uma ou duas palavras às perguntas da examinadora. O restante dos alunos utilizavam frases completas ou incompletas.

O percentual de alunos que comunicavam as frases completas foi de 31,8% contra 54,5% de alunos que utilizavam frases incompletas. As entrevistas coletivas são responsáveis por este avanço, pois, os alunos sentiram-se mais à vontade em participar das atividades com a presença dos colegas. Entretanto, observou-se muita dificuldade na pronúncia das palavras, principalmente nas lexões verbais.

A terceira e última entrevista detectou um acréscimo no número de alunos capazes de formular frases completas e um decréscimo nas frases incompletas ou uso somente de palavras.

Dentre as frases completas, utilizadas observou-se o discurso de crianças que costumavam fazer comentários longos contando histórias recentes da família ou da comunidade em que vivem. Este último comportamento não foi encontrado nas entrevistas anteriores. Exemplo de diálogo entre as crianças e a examinadora:

“Isabela: A princesa !

Examinadora: a princesa, que bonita!

Laura: Vou fazer o cabelo da princesa assim.

Examinadora: Vamos fazer, vamos!

Isabela: Assim oh!, que é o cabelinho.

Laura: Não é assim!

Isabela: É assim!

Examinadora: Como é que é então, desenha ai Laura.

Laura: Assim, oh!

Examinadora: Cada um tem um jeito de fazer o cabelo “.

4.3 Aquisição de conceitos

Na seqüência da realização das entrevistas, foi necessário refletir sobre as observações que deveriam ser feitas para posterior análise e descrição dos dados coletados. As perguntas e atividades oferecidas aos alunos não deveriam fugir da realidade das crianças. A preocupação em detectar seus comportamentos e hábitos, assim como o das pessoas com quem convivem, foi essencial para os registros da pesquisa. Contudo, estabeleceram-se algumas categorias segundo a teoria construtivista que poderiam orientar o trabalho e explicar o desenvolvimento infantil. Dentre elas, destaca-se, neste estudo, o conceito de número e a representação simbólica do desenho por necessidade de limitação de espaço e por indicarem melhor, dentre outras, a relação de desenvolvimento entre as estruturas cognitivas presentes nos sujeitos que registram suas percepções através do desenho.

O material apresentado às crianças possibilitou observar e registrar os conceitos e representações que fazem dos objetos mencionados.

4.3.1 Número: Para a atividade de contagem com os alunos, a observadora providenciou alguns materiais importantes para a realização do exercício, como: figuras de tartarugas idênticas e enfileiradas, tampinhas de garrafa de refrigerante, copos pequenos de plástico, caixas de caldo de galinha vazias e balas.

Na primeira fase de entrevistas as crianças, ainda muito pequenas e timidas, não quiseram iniciar a atividade. Aqueles que tinham coragem apontavam ou arrastavam o dedo nas figuras das tartarugas sem mencionar qualquer número e, ao final, mostravam para a examinadora os dedos de uma das mãos como resultado da adição.

Apenas os alunos mais desenvolvidos não apresentaram medo em mostrar o que sabiam sobre os números e contavam os objetos em voz alta. Os números citados não apresentavam mais de um algarismo e não havia correspondência biunívoca.

Na segunda fase de entrevistas, a contagem apresentou-se mais pausada e com correspondência termo a termo, com a maioria dos alunos.

Houve casos de alunos que não se davam ao trabalho de contar os objetos e deduziam uma quantidade qualquer com os dedos.

Finalmente, na terceira fase de entrevistas, as crianças já se apresentavam mais desenvolvidas quanto ao conceito de número. A contagem continuou pausada e com correspondência termo a termo. A única diferença encontrada foi o conhecimento da ordem correta dos algarismos não ultrapassando vinte números. Nesta fase, além das tampinhas e copos plásticos, fizeram parte da atividade muitas balas que foram distribuídas pelos próprios alunos.

4.3.2 Representação do desenho: A atividade de desenho e pintura era, via de regra, sugerida após os alunos ouvirem uma história de um dos clássicos infantis, contada pela examinadora, fornecendo idéias às crianças.

Na primeira fase de entrevistas, observaram-se nos desenhos algumas formas humanas, figuras não identificadas, com muitos riscos constituídos por linhas onduladas, umas sobrepostas às outras. A figura humana foi representada por cabeça, olhos, boca, pernas e braços. Alguns alunos mais

detalhistas registraram também o nariz, as mãos e os pés. Outras crianças, menos adaptadas ao ambiente, representavam seus pais e irmãos com apenas cabeça e dois riscos verticais para o corpo, sem demais detalhes. As cores eram bem variadas, porém, a maioria dos desenhos não possuía formas definidas sendo necessária a interpretação dos alunos para entendê-los.

Na segunda fase de entrevistas, ainda existiu a presença de riscos ondulados sem forma definida nos desenhos dos alunos, porém, a figura humana estava melhor apresentada com cabelos, braços e pernas. Todos os desenhos representaram o cotidiano dos alunos.

Durante o terceiro período de entrevistas, os desenhos da figura humana já possuíam cabeça, olhos, cabelo, corpo, pernas e braços.

Os alunos novos, ainda em processo de adaptação à creche apresentaram desenhos semelhantes aos da primeira entrevista. Seu traçado era confuso e de difícil interpretação.

Nos desenhos, misturaram-se os personagens das histórias infantis com os que fazem parte da dura realidade das crianças. O lobo da história ocupou o lugar do ladrão que o policial vinha deter e aprisionar. Algumas cenas comuns às crianças também foram registradas como as de atropelamento, sempre relacionadas com os personagens infantis.

4.4 Aquisição do Código Alfabético

Ao final da atividade de desenho e pintura, todos os alunos foram convidados a escrever seu nome e o nome dos objetos desenhados. A escrita diversificou-se muito nos três períodos de entrevistas, passando de simples riscos ondulado para a grafia constituída por letras paulatinamente.

4.4.1 Percepção da escrita como sujeito próprio: A escrita infantil representada pelas letras do alfabeto começou a aparecer na segunda fase de entrevistas, quando as crianças já podiam diferenciar seus nomes dos nomes de outros alunos. Porém, tudo começou com o registro de uma única letra para representar uma palavra. À medida que as entrevistas prolongavam-se, o

número de letras conhecidas pela criança aumentava e, com isso, a quantidade de letras para representar as palavras também.

O conhecimento do alfabeto não ultrapassava as letras do nome de cada criança. Para escrever outras palavras, elas apenas invertiam a posição dos grafemas.

O nome dos alunos, na terceira fase de entrevistas, já era identificado por mais de uma letra. Os nomes constituídos pela letra “A” eram os que mais provocavam conflito cognitivo entre os alunos. Essa observação foi feita dentro de sala quando a professora distribuiu algumas folhas para a atividade de pintura acompanhada dos nomes das crianças. Um dos alunos conhecido por Antônio foi encarregado de distribuir as folhas. Enquanto as crianças pintavam, Antônio, sem querer, trocou sua folha com Amália. A examinadora ao perceber, alertou Antônio. O aluno não acreditou e explicou que a folha era sua porque tinha a letra “A” do seu nome. Esse exemplo como outros observados durante o estudo, mostrou claramente o período em que as crianças, ainda egocêntricas e pré-operatórias, assumem a propriedade de um sinal como sendo seu e de mais ninguém. Para elas, não pode existir outro aluno com a mesma letra do seu nome.

4.4.2 Características formais da escrita: Durante o período de estudo, observou-se um grande desenvolvimento dos alunos na representação da escrita. Cada fase de entrevistas foi marcada por uma característica diferente de grafia. Na primeira fase, os poucos alunos que se permitiam escrever representavam seus nomes e objetos desenhados por linhas onduladas sem qualquer semelhança com as letras do alfabeto. A leitura era orientada com o dedo, arrastando-o rapidamente pela palavra. Na segunda fase de entrevistas, foi pedido aos alunos que escrevessem uma carta para o Papai Noel. Os resultados demonstraram o conhecimento dos alunos sobre esse outro mundo de expressão, o da escrita. Com característica de texto impresso; as crianças escreveram várias linhas, uma embaixo das outras, respeitando o espaço entre elas. Como o assunto relacionado à carta era “O Presente de Natal”, às vezes, desenhavam o que queriam ganhar no meio das palavras. É possível supor que os alunos oscilavam entre o aspecto simbólico e gráfico da escrita.

Na terceira fase de entrevistas, já se podiam observar letras na grafia dos alunos. A partir das letras do nome de cada criança, eram feitas outras palavras como o nome do pai, da mãe e dos irmãos, invertendo-se as suas posições.

5. Conclusão

As categorias estabelecidas para análise do estudo sobre o desenvolvimento cognitivo de alunos, entre três e quatro anos, permitiu verificar as representações e, em alguns casos, o conceito sobre a leitura e a escrita dessas crianças.

Os três períodos de entrevistas, realizadas em um ano de pesquisa, teve como objetivo detectar o processo de desenvolvimento cognitivo dando origem às representações e à formação de conceitos pelas crianças.

Comparando as três fases de entrevistas, pôde-se observar o nível em que se encontram os alunos no desenvolvimento da linguagem oral e escrita, nos conceitos de número, cores, formas, tempo e reino animal. Neste estudo, destacou-se o processo de construção da leitura e da escrita, através de observações relativas à oralidade. a representação gráfica pelo desenho e escrita, e a formação do conceito de número.

A oralidade evoluiu muito desde a pronúncia, ainda dificultada, de algumas palavras para a formulação de frases completas, com sentido próprio, verificadas na última etapa de entrevistas. A escrita também apresentou mudanças, partindo da grafia com riscos, sem orientação visual, considerados apenas atos motores, até o aparecimento de letras. A representação de quantidades numéricas modificou-se com o passar do tempo. O número representado primeiramente como algo sem correspondência com o objeto, agora, é utilizado termo a termo.

Para os participantes da pesquisa foi gratificante acompanhar e contribuir para o desenvolvimento dos alunos, esperando que os próximos estudos continuem valorizando o ambiente cultural das crianças, permitindo que as mesmas se desenvolvam para, posteriormente, tornarem-se cidadãos críticos do seu próprio meio social.

BIBLIOGRAFIA

BRASLAVSKY, Berta. **Escola e Alfabetização: Uma perspectiva didática.** São Paulo: UNESP, 1993.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & Linguística.** 10 ed. São Paulo: Scipione, 1997.

CARRAHER, Terezinha N. **O Método Clínico: usando os exames de Piaget.** Rio de Janeiro: Vozes, 1983.

FERREIRA, Sueli. **Imaginação e Linguagem no Desenho da Criança.** São Paulo: Papyrus, 1998.

FERRIRO, Emilia. **Reflexões sobre Afabetização.** 23 ed. Editora: Cortez, 1995.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita,** (trad.) Diana Myriam Lischtenteen. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

KAMII, Constance. **A Criança e o Número: Implicações educacionais da teoria de Piaget para a atuação junto a escolares de 4 a anos.** 6ª ed. Campinas: Papyrus, 1987.

TEBEROSKY, Ana; CARDOSO, Beatriz (org.) **Reflexões sobre o Ensino da Leitura e da Escrita.** 2ª ed. São Paulo: UNKAMP, 1990.

VAYER, Pierre; ROSIN, Charles. **A Criança e o Grupo.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.