

ALFABETIZAR OU NÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL? POSSIBILIDADES E CRÍTICAS ACERCA DESSE ENSINO NESSA ETAPA DA EDUCAÇÃO BÁSICA.

Lais Paula Freitas dos Santos

Resumo

A alfabetização vem sendo trabalhada no Ensino Fundamental preferencialmente nos três primeiros anos desta etapa da Educação Básica, entretanto há debates sobre o momento em que deve ser iniciado este ensino. O objetivo da pesquisa foi investigar as concepções das correntes em relação ao processo de alfabetização na Educação Infantil. Nossa pesquisa bibliográfica teve como corpo de análise os trabalhos publicados nos anais das reuniões anuais da ANPED e outras fontes de pesquisa. Foi possível concluir que enquanto uma corrente valoriza as outras linguagens infantis e uma alfabetização na linguagem da criança, a outra considera que antes mesmo de entrar na escola as crianças estão em contato com a língua escrita e que é no espaço escolar que sistematiza esse conhecimento.

Palavras chaves: crianças, linguagens, letramento.

Introdução

Em nossa pesquisa tentamos abordar duas correntes teóricas em disputa no cenário educacional em relação à questão se deve ou não alfabetizar na educação infantil.

Faria (2005) nos mostra que a criança consegue se expressar “sem usar a palavra, sem a escrita” (ibid., p. 136), valorizando a tridimensionalidade das coisas e seres do espaço. Segundo essa corrente, o professor e as práticas dentro da creche e pré-escola, não devem estar voltados para o aprendizado de conteúdos.

A outra posição reitera a “importância do ato de transmitir cultura, sistematizada” (ARCE, 2007, p. 34), considerando as peculiaridades dessas crianças menores de seis anos, e traz o ensino como eixo condutor, possibilitando a transmissão do saber erudito que não faz parte do cotidiano dessas crianças.

Assim, o objetivo da pesquisa é investigar as concepções de duas correntes em relação ao processo de alfabetização na Educação Infantil. Para isso delimitamos uma fonte de trabalhos, que formam o corpo da análise, são os trabalhos publicados nos

anais das reuniões anuais da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) especificamente dos GT-10 Alfabetização e Letramento e o GT-07 Crianças de 0 à 6 anos.

Este estudo justifica-se pelo fato de atualmente estarem em disputa conforme já dito anteriormente, duas correntes teóricas, na qual implica compreender a fundamentação das mesmas, o que as embasas e conseqüentemente a prática pedagógica que cada uma defende.

Levantamos a seguintes questões: no que se fundamentam essas teorias? Quais as propostas e caminhos da corrente que apoia essa aprendizagem ainda na Educação Infantil? Como a questão aparece na produção teórica da área? Por que a aprendizagem da alfabetização é vista como algo perverso nessa etapa da educação básica por uma das correntes?

A leitura, a escrita e as crianças pequenas

A relação da escrita e leitura das crianças na Educação Infantil vem se constituindo como tema de discussão entre vários autores, que defendem a alfabetização nessa etapa da educação básica (STEMMER, 2007) e os que discutem as práticas pedagógicas baseadas no trabalho da leitura e escrita na educação infantil, considerada uma alfabetização na perspectiva do letramento. (BRANDÃO, ROSA, 2011).

Stemmer (ibid.) aponta que as crianças, desde muito pequenas, estão imersas no mundo da cultura escrita, tentam decifrar essa linguagem e utilizá-la como forma de comunicação, sendo que isto pode ocorrer antes mesmo de estarem frequentando a escola. Assim, defendem o aprendizado da escrita e leitura desde a educação infantil, compreendendo que o professor deve proporcionar situações intencionais que favoreçam essa aprendizagem despertada pela criança.

Uma terceira proposta é a “alfabetização na perspectiva do letramento” apresentada por alguns autores. Brandão e Leal (2011) consideram importante práticas de leituras e escritas na Educação Infantil, defendendo o espaço dessa linguagem, respeitando as necessidades e interesses das crianças nessa etapa.

Morais e Silva (2011) apresentam um estudo sobre o desenvolvimento da consciência fonológica na criança, explica o que é a consciência fonológica, como o professor pode favorecer no desenvolvimento da consciência fonológica de forma lúdica na Educação Infantil, não desconsideram outras práticas de leitura e escrita, como a leituras e produção de textos.

Girão e Brandão (2011) discutem a recomendação aos professores de se trabalhar a produção de textos escritos na Educação Infantil, apontando que desta forma a criança constrói o conhecimento em relação à língua escrita, antes mesmo de escrever sozinha.

Piffer (2007) em sua pesquisa, também discute a produção de texto na Educação Infantil. Observou que o gênero mais trabalhado em sala, durante a realização da pesquisa, foi a história em quadrinhos, e ainda que o trabalho da professora fosse de se diferenciar de práticas tradicionais de alfabetização trazendo esse tipo de gênero para a Educação Infantil, a finalidade da atividade estava mais voltada para avaliação do progresso das crianças em relação à apropriação da língua escrita ficando restrito o trabalho a uma prática mecânica, do que fazer a criança pensar sobre a língua escrita e sua necessidade social.

Nogueira e Peres (2010) observaram as práticas de alfabetização e letramento na educação infantil em sua pesquisa, seu foco foi de analisar o uso do alfabeto e do caderno em sala, visto que dos dados coletados, estes materiais eram os mais usados no que se referia ao trabalho com a linguagem escrita. As posições ouvidas, professoras e coordenadoras, mantinham concepções diferentes ao trabalho da língua escrita na pré-escola, as coordenadoras se situam na “questão da apresentação ou não das letras para as crianças na pré-escola” (NOGUEIRA E PERES, *ibid.*, p. 14), enquanto umas acreditam que é preciso discutir o uso das letras na Educação Infantil, outras entendem que isso é conteúdo do Ensino Fundamental.

Em outro estudo sobre os materiais escritos presentes na Educação Infantil, Nascimento (2012) em sua pesquisa analisa o motivo que leva algumas instituições de Educação infantil municipais a adotar o sistema apostilado, ainda que sua pesquisa esteja voltada para as políticas que regem o uso dessas apostilas. Foi destacado um ponto importante na qual, as apostilas além de tirar a “liberdade e autonomia” do professor de planejar, o material não tem um objetivo claro, pedagógico, acaba sendo utilizado como forma de se igualar as instituições particulares em que são utilizadas apostilas.

Em outra posição estão os contrários à iniciação desse processo na Educação Infantil, argumentando que iniciando a alfabetização, estaremos antecipando o fracasso que ocorre na primeira série. Assim, propõe que se trabalhe “as cem linguagens da criança” (FARIA, 2005a), e que valorize sua infância. Faria (*ibid.*) faz referência à poesia de Loris Malaguzzi (1999 *apud ibid.*), na qual diz “que todos nós temos cem

linguagens, só que quando somos pequenos começam a roubar 99 e só nos deixam sabendo falar e sabendo escrever (p. 124)”. Esta poesia está no anexo do trabalho de Faria (op. cit.) e retrata todas as formas que as crianças têm: as mãos, a imaginação, o mundo, enfim, afirma que, ainda crianças, são nos roubadas essas linguagens.

Seguindo este pensamento de uma pedagogia que valorize as cem linguagens, nos traz a proposta de uma pedagogia da educação infantil sem conteúdo escolar. Neste sentido, reconhece a especificidade de um professor de crianças pequenas e que ele não está ali para dar aulas e sim para desorganizar o tempo e o espaço que as crianças permanecem na educação infantil, o que exige desse profissional uma “alfabetização na linguagem infantil”, entender melhor as representações das crianças através de um desenho seria o primeiro passo, segundo Faria (ibid.).

Faria (2005b) em outro estudo que trata sobre as pesquisas na Pedagogia na qual discute as políticas nessa primeira etapa da educação básica, reforça a necessidade de uma pedagogia sem conteúdos escolares. Ao defender que a educação infantil não deve ser uma preparação para o ensino fundamental, ela destaca sua importância e defende o trabalho com crianças dessa idade, não utilizando o ensino como restrição das práticas pedagógicas:

Educar e cuidar são objetivos da educação infantil, assim colocados para dar ênfase na centralidade da criança e na sua especificidade em relação ao ensino escolar. O que não quer dizer que a creche e a pré-escola também não tenham o objetivo, como a escola, de reproduzir e coagir, e também de transformar e libertar e, como toda educação, tem sempre o objetivo de cuidar. Também não quer dizer que a educação nessas instituições não tenha conteúdo, seja espontaneísta, só porque nelas não se trabalha com conteúdos escolares e o professor não ministra as disciplinas escolares formais: o professor é um professor de crianças. (FARIA, ibid., p.1021)

Com base na experiência de Reggio Emilia, Barros et al.(2012) buscaram situar as pesquisas brasileiras que analisam as políticas de Educação Infantil, concebido a partir da prática pedagógica italiana, pois acreditam não ser um modelo a ser seguido mas sim exemplo de “escola democrática para a infância”(BARROS et al., ibid., p. 35). As autoras descortinam as políticas brasileiras para a educação, mostrando sua verdadeira intenção, deixando de lado a necessidade real das crianças brasileiras, e destacam grandes problemas na formação dos professores e dos materiais utilizados, e que tais políticas apenas querem seguir o modelo dominante de ensino.

A construção do processo ensino aprendizagem em Reggio Emilia é a partir das práticas que surgem dentro de sala de aula, é nas relações de reciprocidade entre crianças e educadores e alunos-alunos. A concepção de educação de Reggio Emilia requer o envolvimento de todos que a frequentam ou fazem parte desse meio escolar, tendo a escola como uma organização com função de transformar e engajados nesse ideal. (BARROS et al., *ibid.*). Barros(*ibid.*) e Faria (*ibid.*) defendem essa perspectiva de educação da Escola de Reggio Emilia para as instituições brasileiras.

Bragagnolo e Dickel (2005) em seu estudo fazem análises de trabalhos que discutem a relação da aprendizagem da linguagem escrita na Educação Infantil. Atentamos para o fato de que surgem muitas perspectivas teóricas e que não há um consenso entre as mesmas, daí a importância desse trabalho. As autoras afirmam ter poucos trabalhos que tratam dessa especificidade da alfabetização na educação infantil.

Os trabalhos analisados por Bragagnolo e Dickel (*ibid.*) apontam para alguns confrontos teóricos entre as concepções e referenciais. As reflexões de um modo geral permitiram reiterar a importância de se produzir trabalhos sobre o uso da linguagem escrita na Educação Infantil, de modo que foram apontadas na pesquisa: a participação das crianças nos eventos de letramento, a formação social e cultural quando se pratica a escrita.

Diante deste debate teórico, devemos considerar o estudo de Kramer (2001) sobre as propostas pedagógicas e currículos elaborados para a educação infantil, mostrando que não temos uma política para a Educação Infantil e nem uma formação específica para os professores que atuam nesta área. O debate cuidar e educar serve também como propósito para se pensar e definir um currículo para a Educação Infantil.

A língua escrita e o brincar

Vigotsky (2007) aponta que a escrita é enfatizada como uma forma mecânica nas escolas, e que se ensina as crianças a “desenhar letras e construir palavras com elas, mas não se ensina a linguagem escrita” (p. 123), a partir dessa compreensão que o aprendizado da leitura e escrita só poderá ser apreendido a partir da compreensão do desenvolvimento dos signos “a linguagem escrita é constituída por um sistema de signos que designam os sons e as palavras da linguagem falada” (p. 126).

Em relação a prática do ensino da leitura e escrita, Vigotsky traz conclusões a respeito desse tema, tendo como base os experimentos já realizados. Primeiramente posiciona-se a favor desse trabalho desde a pré-escola, desde que este domínio da língua

seja relevante para a criança, caso contrário não se aprenderá a escrever e sim um treino motor, é esse o segundo ponto levantado.

O terceiro ponto é que a escrita não deve ser imposta, não é algo que vem de fora para dentro, deve ocorrer naturalmente, na qual “[...] desenhar e brincar deveriam ser estágios preparatórios ao desenvolvimento da língua escrita das crianças. Os educadores devem organizar todas essas ações e todo o complexo de transição de um tipo de linguagem escrita para outro” (VIGOTSKY, *ibid.*, p.145).

Ferreiro (1987) também aponta sobre essa discussão de qual momento deve se iniciar o ensino da alfabetização, e que tal problema se inicia pelo pressuposto de os adultos quererem decidir quando se inicia essa aprendizagem. Essa ação ocorre tanto por quem pretende iniciar a aprendizagem, pelos que não acreditam que é na pré-escola que trabalha a alfabetização, e nos dois casos “o acesso a língua escrita começa quando o adulto decide” (FERREIRO, *ibid.*, p. 97). Esse pensamento se mantém por algumas razões, o professor acredita que as crianças aprendem por um método, e por não considerar que as crianças possuem um conhecimento prévio.

Ferreiro (*ibid.*) aponta que as crianças fazem uso social dos números antes mesmo de frequentar a escola, seja em situações de contagem ou em ordenar os objetos, e assim é com o sistema de escrita, considerando que as crianças fazem parte de um contexto urbano, a escrita está presente em seu meio social, mas aponta para o fato de que as crianças que não convivem com situações que fazem uso social da leitura e escrita, a pré-escola tem o importante papel de possibilitar esse contato.

Caminhos metodológicos e apresentação dos dados

Neste estudo, a abordagem de pesquisa se caracteriza como crítico-dialética segundo as classificações feitas por Gamboa (2000) sobre os tipos de pesquisa em educação. Para uma melhor compreensão do pressuposto gnosiológico é preciso aprofundar no pressuposto ontológico, em que decorre “[...] da noção de sujeito e da postura deste diante do objeto aparecem, nas pesquisas estudadas, as noções de homem e educação. (GAMBOA, 2000, p.103)”. Logo,

Nas pesquisas dialéticas, o homem é tido como ser social e histórico; embora determinado por contextos econômicos, políticos e culturais, é o criador da realidade social e o transformador desses contextos. (*ibid.*, p. 103).

Nesse mesmo pressuposto ainda se encontram as categorias da História, na qual a dialética apresenta uma visão diacrônica, em que reconhece a necessidade de mudança por causa do momento. E a categoria concepção da realidade nos coloca que as pesquisas crítico-dialéticas por possuírem uma visão diacrônica “são coerentes com a visão dinâmica da realidade e as noções ontológicas de mundo inacabado e universo em construção e estão preocupadas em perceber os fenômenos no seu devir e na sua história.” (ibid., p.106).

Entre os pressupostos, tem-se o gnosiológico que, segundo Gamboa (ibid., p. 102) são “as concepções de objeto e de sujeito e a sua relação com o conhecimento”. Assim, a relação do sujeito e objeto na pesquisa crítico-dialética é de concreticidade, que ainda segundo o autor “[...] se constrói na síntese objeto-sujeito que acontece no ato de conhecer.” (p.103). O sujeito então conhece o objeto, compreende, e depois de conhecido busca confrontá-lo através de sua prática.

Portanto, a escolha dessa abordagem se justifica pelo fato de termos como intenção não apenas a interpretação do fenômeno estudado, que neste estudo pretende se analisar as concepções diferentes de duas correntes em relação ao momento certo do início da alfabetização, e sim uma interpretação que reconhece essas diferentes lutas e o porquê dessa disputa, em que buscamos entender qual a visão de homem que cada corrente está embasada para podermos compreender em que lugar, tempo e cultura elas situam esse ser histórico, visando à mudança, à preocupação em entender e poder ajudar a transformar o que precisa ser melhorado.

A estratégia de pesquisa neste estudo será de base teórica, utilizando a revisão da literatura como um caminho final para se chegar ao que se está sendo buscado. A revisão da literatura “implica em um esforço de análise e de síntese da literatura publicada, buscando entender o legado do conhecimento.” (FARIA JUNIOR, 1992, p. 25). A revisão de literatura feita como base para todos os trabalhos se difere dessa estratégia de revisão da literatura, pois é mais profunda e por requerer mais “fôlego” do pesquisador.

Buscamos trabalhar tanto com as fontes que deram início a pesquisa, mas também com as publicações na área, que no caso desta pesquisa foram utilizados como corpo de análise os trabalhos publicados nos anais das reuniões anuais da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) especificamente dos GT-10 Alfabetização e Letramento e o GT-07 Crianças de 0 à 6 anos, no período entre 2000 à 2013. Para tal, foram buscadas nos GTs as concepções sobre a alfabetização na

Educação Infantil, investigamos as produções que discutem a relação da alfabetização com a Educação Infantil. Foi realizada uma primeira leitura em que foram selecionados os trabalhos que apresentam as propostas, políticas e o ensino da alfabetização para a educação infantil, no total foram selecionados seis artigos do GT 10 e no GT 07 foram 13 trabalhos.

Apesar da quantidade de trabalhos selecionados, ao fazer uma leitura aprofundada percebemos que havia poucos que discutiam e problematizavam a temática em estudo. Partindo dessa necessidade de publicações que abordassem a alfabetização na Educação Infantil, revelando ser a favor ou não deste ensino nessa etapa, utilizamos de outras fontes de pesquisa, utilizamos livros e artigos de revistas para conseguir discutir sobre tema.

Análise dos dados:

A) O corpus do trabalho

Os trabalhos que formam o corpo de análise são os quatro artigos da ANPED.

Concordamos com Bragagnolo e Dickel (2005), quando afirmam em sua pesquisa que há poucos estudos sobre a especificidade da alfabetização na educação infantil. Com o material coletado puderam analisar que os dados tratavam sobre o que as professoras pensam sobre esse ensino na educação infantil e a formação que necessita para atuar com crianças pequenas, as práticas de língua escrita nessa etapa e o papel que a educação infantil pode ter ao trabalhar com o desenvolvimento da linguagem.

Kramer (2001) também aponta uma das questões analisadas por Bragagnolo e Dickel (ibid.), na necessidade de uma política e formação de professores específica para a educação infantil, e situa a discussão do cuidar e educar como ponto de partida para a elaboração de uma política para a educação infantil, elaborar um currículo que seja construído a partir de propostas pedagógicas coletivas, daqueles que conhecem a realidade escolar, não pode ser que vem de fora, tem que ser produzido pelos que fazem parte do convívio escolar.

Nogueira e Peres (2010) observaram que a língua escrita se faz mais presente por meio dos materiais como caderno e alfabeto, e concluem em sua pesquisa, um ponto que já foi citado (BRAGAGNOLO E DICKEL, ibid.; KRAMER, ibid.) que é a necessidade de produções sobre este ensino e outro fator importante que é formação continuada das professoras.

Piffer (2007) apresentou como ocorre a entrada da produção escrita na educação infantil, durante as observações constatou que o gênero textual mais trabalhado em sala

era a história em quadrinhos, importante frisar, ainda que se possibilitou práticas de produções de textos e leituras das histórias em quadrinhos através dessa prática, o gênero textual escolhido foi mais um pretexto para trabalhar a produção de texto do que a verdadeira valorização e exploração do gênero textual com as crianças.

B) A discussão para além da Anped: livros, capítulos de livros e artigos em revista.

A complexa temática em que nos colocamos a estudar aponta três correntes em relação ao ensino-aprendizagem da alfabetização na Educação Infantil. Confrontamos então os que defendem os que são contra e uma terceira corrente que acreditamos ser muito próxima da primeira.

Arce (ibid.) se posiciona a favor de ter o ensino como eixo condutor nas práticas de Educação Infantil. Stemmer (ibid.) entende que mesmo que a alfabetização esteja determinada a iniciar no Ensino Fundamental, ela argumenta que as crianças antes de entrarem na escola, já convivem em meio a práticas letradas, o universo da escrita as rodeia e as deixa curiosas em aprender.

Essa discussão de quando deve se iniciar alfabetização é apontada por Ferreiro (1987) como um problema que se inicia pelo fato do adulto querer estabelecer quando e como esse processo vai ocorrer. Ferreiro aponta que enquanto as professoras acreditarem que as crianças só aprendem na escola, e por um método, não conseguiram observar o que a criança já sabe sobre a língua escrita, prejudicando o avanço dessa apropriação do sistema de escrita. São oportunizadas as crianças diversas situações em que a escrita serve para informar a criança que ela representa algo, é uma forma de comunicação, por meio de situações cotidianas, as crianças se deparam com cartazes, bulas, que informam algo, e um adulto mediando esse processo torna a curiosidade da criança em aprender mais aguçada.

Esse pensamento é diferente da posição de Faria (2005), na qual defende uma alfabetização do adulto na linguagem infantil, baseada na experiência de Reggio Emilia a autora destaca a importância de trabalhar todas as linguagens da criança, desenho, fala, arte, e não necessita de antecipar esse ensino, acredita e é a favor de se alfabetizar as crianças somente no Ensino Fundamental, argumenta que ao trabalhar a língua escrita na educação infantil estaremos antecipando o fracasso que ocorre na primeira série e que as crianças não aprendem só por meio de letras. Seguindo essa linha de pensamento, baseada na experiência de Reggio Emilia, está o trabalho de Barros et al.(2012) que

valoriza a ação da criança, ela é que mostra o caminho, e propõe um currículo a ser construído com a criança, e não pronto, como ocorre nas instituições de Educação Infantil.

A terceira corrente é a proposta da alfabetização na perspectiva do letramento, uma das defesas é o favorecimento da consciência fonológica de forma lúdica na Educação Infantil. Segundo Morais e Silva (ibid.). A produção de textos na Educação Infantil também é avaliada como uma atividade que contribui na alfabetização e no letramento, e é com esse pensamento que Girão e Brandão (ibid.) propõe a produção de texto para contribuir no processo de apropriação da língua, defendem que não é necessário que a criança escreva convencionalmente para se produzir um texto escrito. O brincar é valorizado em todas essas práticas de alfabetizar letrando, e considerado o ponto de partida das atividades. (BRANDÃO e ROSA; BRANDÃO e LEAL; MORAIS e SILVA; GIRÃO e BRANDÃO, 2011).

Vigotsky (ibid.) também se posiciona a favor de trabalhar a língua escrita na pré-escola, aponta que “o ensino tem de ser organizado de forma que a leitura e escrita se tornem necessárias às crianças”, ou seja, tem que ter significado para ela as atividades de leitura e escrita trabalhadas na escola, não deve se relacionar a treinos mecânicos e descontextualizados.

Considerações finais

Consideramos necessário entender os motivos dessa disputa de correntes sobre o tema, na qual uma posição defende a valorização da palavras, desenhos e a tridimensionalidade de todos os objetos produzidos pelas crianças, afirmando que ao antecipar este ensino, estaremos antecipando o fracasso que ocorre nos anos iniciais do Ensino Fundamental (FARIA, 2005), e a outra posição defende o ato de ensinar, e não encontra nenhum problema de falar em ensino na Educação Infantil, acreditam que as práticas orais e escritas devem sim permear essa etapa da educação básica, reconhecem que é necessário uma formação em que valorize a criança, a infância e suas necessidades, apontam não ser perverso “ensinar” na Educação infantil, argumentam que todo conhecimento acumulado durante toda história não deve ser renegado e sim oferecido às crianças desde quando freqüentam uma instituição de educação (ARCE, 2007 e STEMMER, 2007).

Em outra posição, mas que se assemelha com a defesa de Arce e Stemmer, é a alfabetização na perspectiva do letramento (BRANDÃO e ROSA; BRANDÃO e LEAL; MORAIS e SILVA; GIRÃO e BRANDÃO, 2011), pois valorizam e defendem a sistematicidade do ensino na Educação Infantil, compreendem que a escrita envolve a vida da criança e não tem porque este conhecimento não ser trabalhado nessa primeira etapa da Educação Básica, se nos basearmos nas contribuições de Visgotsky e Ferreiro de como deve ser o papel do professor no processo de mediação da apropriação da língua escrita pela criança será um início para um trabalho de sucesso na Educação Infantil.

Portanto a escrita, acreditamos que como qualquer outro conhecimento não tem porque ser negado, e se for da necessidade da criança saber, não se trata de antecipar ou esperar o ano escolar certo, mas sim explorar os contextos escritos proporcionando momento de descobertas a qualquer área de conhecimento, e entender que mesmo antes de entrar na escola as crianças podem estar já em contato com a língua escrita.

Referências Bibliográficas

ARCE, Alessandra. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e o espontaneísmo: (re) colocando o ensino como eixo norteador do trabalho pedagógico com crianças de 4 a 6 anos. In: _____; MARTINS, Lígia Márcia (orgs.). **Quem tem medo de ensinar na Educação Infantil?** Em defesa do ato de ensinar. Campinas, SP: Alínea, 2007. p. 13-36.

BARROS, Flávia Cristina Oliveira Murbach de; et al. Educação Infantil, Políticas públicas e o direito à infância: a experiência de Reggio Emilia. In: NOGUEIRA, Ione da Silva Cunha; SANTOS, Valdeci Luiz Fontoura. **Políticas públicas para a educação no Brasil-** Infância, Conselhos de Educação e Formação de Educadores. 1 ed. Curitiba, PR: CRV, 2012, p.33-48.

BRAGAGNOLO, Adriana; DICKEL, Adriana. A linguagem escrita na educação infantil: discussões presentes no cenário acadêmico atual. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa e Educação, 28, 2005, Caxambu. **Anais.** Minas Gerais: ANPED. 2005. p. 1-21 . Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/28/inicio.htm>. Acesso em: 27 abr. 2012.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; LEAL, Telma Ferraz. Alfabetizar e letrar na Educação Infantil: o que isso significa? In: _____; ROSA, Ester Calland de Sousa. **Ler e Escrever na Educação Infantil-** Discutindo práticas pedagógicas. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p. 13-32.

_____; ROSA, Ester Calland de Sousa. Apresentação. In: _____; _____. **Ler e Escrever na Educação Infantil-** Discutindo práticas pedagógicas. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p. 7-12.

FARIA, Ana Lucia Goulart. Sons sem palavras e Grafismo sem letras/Linguagens, Leituras e Pedagogia na Educação Infantil. In.: FARIA, A. L.G., MELLO, S. A. **O mundo da escrita no universo da pequena infância**. Campinas, SP: Autores associados, 2005a. p. 119-142.

_____. Políticas de regulação, pesquisa e Pedagogia na educação infantil, primeira Etapa da educação básica. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1013-1038, Especial - Out. 2005b. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 06 jan. 2012.

FARIA JUNIOR, Alfredo Gomes de. Pesquisa em educação física: enfoques e paradigmas. **Pesquisa e Produção do conhecimento em Educação Física**. Sociedade Brasileira para o Desenvolvimento da Educação Física. In: FARIA JUNIOR, Alfredo Gomes de; FARINATTI, Paulo de Tarso (orgs.). RJ: Ao Livro Técnico, 1992, p.16-31.

FERREIRO, Emilia. Deve-se ou não se deve ensinar a ler e escrever na pré-escola? Um problema mal colocado. **Reflexões sobre a alfabetização**. Tradução: Horácio González. 9 ed., São Paulo: Cortez, 1987, p. 96-102.

GAMBOA, Silvio Ancízar Sanches. A dialética na pesquisa em educação: elementos de contexto. In: FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da Pesquisa educacional**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GIRÃO, Fernanda Michelle Pereira; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. Ditando e escrevendo: a produção de textos na Educação Infantil. In._____;_____. **Ler e Escrever na Educação Infantil-** Discutindo práticas pedagógicas. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p. 117-138.

KRAMER, Sonia. Propostas pedagógicas ou curriculares de educação infantil: para retomar o debate. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 24, 2001, Caxambu. **Anais**. Minas gerais: ANPED. 2001. p.1-22. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/24/tp.htm#gt7>. Acesso em 02 mai. 2012.

MORAIS, Artur Gomes de; SILVA, Alexandre. Consciência Fonológica na Educação Infantil: desenvolvimento de habilidades metalingüísticas e aprendizado da escrita alfabética. In._____;_____. **Ler e Escrever na Educação Infantil-** Discutindo práticas pedagógicas. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p. 73-92.

NASCIMENTO, Maria Letícia Barros Pedroso. **As políticas públicas de educação infantil e a utilização de sistemas apostilados no cotidiano de creches e pré-escolas públicas**. Revista Brasileira de Educação v. 17 n. 49 jan.-abr, 2012, p. 1-24. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n49/a03v17n49.pdf>. Acesso em 12 out. 2013.

NOGUEIRA, Gabriela Medeiros, PERES, Eliane. **Problematizações acerca do uso do alfabeto e do caderno no cotidiano de uma turma de Educação Infantil**. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Caxambu. **Anais**. Minas gerais: ANPED. 2010. Disponível em <http://>. Acesso em 30 mai. 2013.

PIFFER, Maristela Gatti. **O trabalho com textos na educação infantil**. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 30, 2007, Caxambu. **Anais**. Minas gerais: ANPED. 2007, p. 1-24. Disponível em: <http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT10-2848--Int.pdf>. Acesso em:01 set. 2013.

STEMMER, Márcia Regina Goulart S. A Educação Infantil e a Alfabetização. In: ARCE, Alessandra; MARTINS, Lígia Márcia (orgs.). **Quem tem medo de ensinar na Educação Infantil?** Em defesa do ato de ensinar. Campinas, SP. Editora: Alínea, 2007. p.125- 145.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. A pré-história da linguagem escrita. VIGOTSKY, L. S. Organizadores Michael Cole...[et al.]. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afêche. 7ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.