

A (re)organização do espaço da escrita na sala de atividades de um jardim de infância

ÉRICA SIMÃO TAVARES & MARIA HELENA HORTA
Universidade do Algarve

Abstract

This work is an integral part of the report on the Supervised Teaching Practice of the Master's Degree in Pre-School Education at the University of Algarve's Higher School of Education and Communication, whose original title is «The (re) organization of writing space in the activity room: the awakening of interest in written language in a group of 2 and 3 years» and was held in the school year 2016/2017. The research was carried out in a private kindergarten in Faro where, with a group of 15 children, between 2 and 3 years of age, it was intended to (re)organize the writing space with the objective of awakening them to this kind of language, always having the playful aspect as a reference.

Keywords: Pre-school education; writing activities room area; written language; writing attitudes.

Nota introdutória

O nosso interesse pela linguagem escrita na educação de infância surgiu ao longo das práticas realizadas durante a licenciatura em Educação Básica. Além disso, também os ciclos de conferências, palestras e seminários a que tivemos oportunidade de assistir fizeram com que o interesse por esta área do desenvolvimento infantil fosse um processo crescente. Também uma das unidades curriculares do mestrado em Educação Pré-Escolar – Desenvolvimento da Linguagem e Abordagem à Escrita – nos fez decidir pela escolha deste para tema do relatório de Prática de Ensino Supervisionada (PES).

Este trabalho de investigação visou o estudo da (re)organização do espaço da escrita na sala de atividades: o despertar do interesse pela linguagem escrita, num grupo de 2 e 3 anos.¹ O que nos levou a desenvolvê-lo foi o interesse pela forma como poderíamos proporcionar a um grupo de crianças de idades compreendidas entre os 2 e os 3 anos um maior contacto com a linguagem escrita. Na sala de atividades onde o estudo foi realizado, as crianças tinham contacto com a linguagem escrita de diversas formas, mas não tinham um espaço devidamente organizado onde pudessem fazer as suas tentativas de escrita, nem materiais lúdicos direcionados para a linguagem escrita, pelo que sentimos necessidade de proceder à sua (re)organização.

Para nós, educadores, é muito importante promover o despertar do interesse pela linguagem escrita num grupo de 2 e 3 anos. Em idade pré-escolar, as crianças encontram-se muito

¹ Pode ser consultado em: <https://sapiencia.ualg.pt/>

despertadas para situações novas, o que lhes permite desafiar-se a si próprias e a linguagem escrita é uma delas. Mas para tal é necessário que sejam estimuladas e que o educador de infância seja um modelo no que se refere a este tipo de linguagem. Assumimos que é importante que o educador, como «modelo escritor» (Horta, 2016), assumira perante o grupo «o estatuto de actos literários: lendo, escrevendo, pensando e demonstrando prazer com tudo isto» (Fernandes 2005: 10).

É nossa intenção, com este estudo, valorizar junto dos profissionais na área da educação de infância e interessados na temática, a importância de proporcionar atividades e espaços estimulantes na sala de atividades que despertem o interesse da linguagem escrita nas crianças. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) (Lopes da Silva *et al*, 2016: 24) a «organização [do ambiente educativo da sala] constitui o suporte do desenvolvimento curricular, pois as formas de interação no grupo, os materiais disponíveis e a sua organização, a distribuição e utilização do tempo são determinantes para o que as crianças podem escolher, fazer e aprender».

Fundamentos Conceptuais e Contextuais da Investigação

Desenvolvimento da Oralidade e Abordagem à Escrita

O domínio da linguagem oral e abordagem à escrita é parte integrante da área de Expressão e Comunicação das OCEPE (Lopes da Silva *et al*, 2016), e esta área «engloba diferentes formas de linguagem (e de comunicação) indispensáveis para a criança interagir com os outros, dar sentido e representar o mundo que a rodeia» (Horta, 2016: 26).

Segundo Horta (2016: 15) «uma das capacidades inatas do ser humano é o seu poder de comunicação. É-nos impossível não comunicar seja através de gestos, da linguagem oral, da linguagem escrita, da nossa forma de estar ou até pelo nosso silêncio». A comunicação faz-se através de diversas formas, tais como uma conversa, uma história contada ou escrita, um poema, uma canção, sons, entre outras formas (Rooyackers 2006).

Marques (2005: 42) acrescenta ainda que «a linguagem não serve apenas para comunicar sentimentos, ideias, acontecimentos e valores. Pode ser também um interessante objeto de pura brincadeira, sempre que a criança ou o adulto centrem a sua atenção nos aspetos das formas da linguagem».

Sim-Sim (1998: 23) refere ainda que «a linguagem é tão essencial ao ser humano que é impossível conceber a vida sem ela». Deste modo, Lopes da Silva *et al* (2016: 60)

afirmam que «o desenvolvimento da linguagem oral tem uma importância fundamental na educação pré-escolar».

Folque (2014: 89), no mesmo sentido, reforça que «a linguagem constitui o meio através do qual as crianças constroem com sua [*sic*] identidade como aprendentes, ao articular o cognitivo com a relação social e afetiva com o mundo». Sabemos, também, que a linguagem se adquire e desenvolve através do seu uso, ouvindo falar e falando (Sim-Sim 1998), além de que usar a linguagem é também brincar com os sons e com o silêncio (Rooyackers 2006).

Segundo as OCEPE (Lopes da Silva *et al* 2016: 60) «a aprendizagem da linguagem oral e escrita deve ser concebida como um processo de apropriação contínuo que se começa a desenvolver muito precocemente e não somente quando existe o ensino formal».

Cavaco (2015: 14) afirma ainda que «é necessário que exista um bom desenvolvimento, por parte das crianças em idade pré-escolar, da oralidade, para que possam, posteriormente, apreender o processo da linguagem escrita». Assim sendo, cabe ao/a educador/a, como também aos cuidadores da criança, promover situações em que a criança esteja em contacto com a oralidade.

O Papel do/a Educador/a na Abordagem à Escrita

O mundo da infância em geral e da criança pequena em particular é um mundo de descobertas. Espera-se que elas aconteçam, de forma natural e espontânea, também em relação à linguagem escrita, através de um/a educador/a que assume o papel como um «guia experimentado», no desenvolvimento de um ambiente «comunicativamente estimulante» (Horta 2016: 97).

Prudêncio *et al.* (1978) afirmam que «é obrigação do educador saber que o desenvolvimento infantil decorre com a assimilação de experiências sociais que se manifestam por vários meios, de entre eles a linguagem – oral e escrita».

Segundo as OCEPE (Lopes da Silva *et al*, 2016: 66) «não há hoje em dia crianças que não contactem com o código escrito e que, por isso, ao entrarem para a educação pré-escolar não tenham já algumas ideias sobre a escrita» e há que tirar partido do que as crianças já sabem. Neste sentido, Sim-Sim (1998: 30) afirma que «a linguagem oral com que a criança chega à escola é a base da linguagem escrita».

Horta (2016: 98) defende que «em contexto de educação de infância, é fundamental que o educador seja, por um lado, um provocador e, por outro, um mediador:

- Um provocador na medida em que promove situações desencadeadoras de conflito cognitivo, em que as crianças são impelidas a colocar questões, a organizar-se e a reorganizar-se.
- Um mediador entre a criança e a linguagem escrita porque apoia as crianças na explicação do que fazem, ajudando a clarificar as situações menos claras e a evoluir nas suas concepções precoces.

Desta forma, o/a educador/a, como provocador/a e mediador/a, estará com intencionalidade educativa a estimular a criança não só no que diz respeito à linguagem escrita, como ainda nas restantes áreas, uma vez que as mesmas se encontram interligadas entre si.

É de extrema relevância a forma como o/a educador/a se relaciona com a linguagem escrita, pois é partindo dessa relação que conseguirá incentivar as crianças a demonstrarem interesse pela linguagem escrita e a evoluírem neste domínio (Lopes da Silva *et al*, 2016).

Quando o educador leva a criança a questionar, a refletir e a evoluir nas suas concepções sobre a linguagem escrita, quando verbaliza o que escreve, quando serve de modelo ajudando a criança a evoluir na sua linguagem oral e escrita, o que deverá acontecer de forma natural e intencional na sua ação pedagógica do dia a dia, o educador está a proporcionar um ambiente «comunicativamente estimulante» em que as próprias crianças sentem vontade de comunicar e de evoluir no seu próprio processo de aprendizagem e desenvolvimento. (Horta 2016: 78)

Na abordagem à escrita, como em todas as outras áreas e domínios, cabe ao educador saber que é mais importante valorizar o processo de aprendizagem do que o resultado final. Desse modo, o papel do educador é perceber que «a criança está no centro da ação pedagógica e é necessário ajudá-la a ir mais longe, à medida que descobre e cultiva toda e cada uma das suas capacidades» (Horta, 2015: 5).

Organização do Ambiente Educativo

A forma como se encontra organizado o ambiente educativo é fundamental, pois, tendo em conta o tempo que as crianças, nos dias de hoje, passam no jardim de infância, é de considerar que este espaço possui uma enorme importância enquanto contexto de desenvolvimento humano (Lopes *et al*, 2006).

Segundo Dewey (2007), a escola deve ser assumida como um espaço social no qual a criança cria e implementa o seu próprio processo de aprendizagem, um espaço que permite à criança definir e construir o seu próprio caminho.

Segundo Horta (2016: 27) «a organização e a gestão do ambiente educativo condicionarão ou potencializarão as aprendizagens que as crianças possam fazer e sobre ele o educador de infância deve refletir constantemente, num processo contínuo de planificação e avaliação».

Segundo as OCEPE (Lopes da Silva *et al* 2016: 26) «a escolha de materiais deverá atender a critérios de qualidade e variedade, baseados na funcionalidade, versatilidade, durabilidade, segurança e valor estético. A utilização de material reciclável, bem como material natural podem proporcionar inúmeras aprendizagens e incentivar a criatividade».

A organização do ambiente educativo é fundamental para a aprendizagem das crianças, pois a forma como o/a educador/a organiza os espaços da sala de atividades e seleciona os materiais para colocar à disposição das crianças tem influência na frequência e no uso dos espaços pelas mesmas. Deste modo, as salas de atividades tornam-se comunidades de aprendizagem fechadas, onde cabe ao/a educador/a proceder à sua organização tendo em consideração o modelo pedagógico por si adotado (Folque 2014).

Cada educador/a exerce segundo o seu método de trabalho e, como tal, expressa as suas intenções aquando da organização dos diversos espaços da sala de atividades. Horta (2016: 30) refere:

os espaços nas salas de atividades podem ser diversos, mas a sua organização é expressão das intenções (mesmo que de forma inconsciente) do educador de infância e da dinâmica que proporciona ao grupo, sendo indispensável uma reflexão constante sobre a sua função, finalidades e modos de utilização, por forma a planear, avaliar e fundamentar as razões dessa organização.

Ainda nas OCEPE (Lopes da Silva *et al*, 2016: 26) é explicado que «a reflexão permanente sobre a funcionalidade e adequação dos espaços permite que a sua organização vá sendo modificada, de acordo com as necessidades e evolução do grupo».

Design de Investigação e Intervenção Pedagógica

Assumindo um carácter descritivo, em que se privilegia uma metodologia de natureza qualitativa, centrámo-nos em procedimentos interpretativos de análise e interpretação dos dados. Todavia, apesar de elementares, recorreremos a procedimentos estatísticos como forma de reforço de sentido e significado desses dados, nomeadamente os que foram recolhidos através das grelhas de registo e observação.

Com esta investigação pretendemos dar resposta às seguintes questões:

- Qual será o impacto da (re)organização do espaço da área da escrita, numa sala de atividades, com um grupo constituído por crianças com idades compreendidas entre os 2 e os 3 anos de idade?
- Poderão os materiais inseridos no espaço da área da escrita influenciar a frequência das crianças nesse espaço?
- Será que a (re)organização do espaço da escrita leva as crianças a manifestarem atitudes de interesse por este tipo de linguagem?

Partindo das nossas questões de investigação, e tendo em consideração o estudo delineado, definimos os seguintes objetivos:

- Estudar a frequência da utilização dos espaços na sala de atividades;
- Comparar níveis de frequência da utilização dos espaços na sala de atividades;
- (Re)organizar o espaço da área da escrita;
- Avaliar o comportamento/atitudes das crianças após a (re)organização do espaço da área da escrita, na sala de atividades;
- Comparar níveis de frequência da utilização dos espaços na sala de atividades após a (re)organização do espaço da área da escrita.

Os participantes neste estudo foram todas as crianças do grupo da sala de atividades onde foi realizada a PES, em contexto de jardim de infância, num total de 15 crianças, que possuíam idades compreendidas entre os 2 e os 3 anos de idade (no início do respetivo ano letivo), sendo que dez das crianças eram do género masculino e cinco do género feminino.

Cronologicamente, recorreu-se a diferenciados instrumentos para a recolha de dados:

- Notas de campo/ registo diário de observação direta da frequência da utilização dos espaços na sala de atividades;
- Grelhas de registo da frequência da utilização dos espaços na sala de atividades (antes e depois da (re)organização do espaço);
- Guião de entrevista às crianças;
- Fichas de observação diárias;
- Guião de entrevista à educadora de infância cooperante.

A realização, e conseqüente processo de redação deste estudo, decorreu no âmbito da PES, entre os meses de setembro de 2016 e setembro de 2017, três dias por semana (de segunda a quarta-feira), num jardim de infância privado, na cidade de Faro, no ano letivo 2016/2017.

O tempo que todo o processo demorou justifica-se pela necessidade de estudar se se verificava (ou não) o aumento do interesse das crianças pela linguagem escrita através da sua frequência no espaço (re)organizado da área da escrita. O tempo da PES não se considerou suficiente para o estudo e por isso, com a concordância da educadora de infância cooperante, a recolha de dados decorreu além do término da mesma.

Apresentação e Análise Interpretativa dos Dados

A análise interpretativa dos dados aqui apresentada utiliza diversas fontes de dados (já enunciados) que foram analisados individualmente e que, num todo, se complementam.

Frequência das crianças nos espaços da sala de atividades

Na análise dos resultados da 1.^a aplicação da grelha de registo de frequência coletiva das crianças nos espaços², podemos perceber que o espaço de brincadeira na sala de atividades mais frequentado durante aquele período de tempo foi a garagem, em que uma possível justificação para isso se encontra no facto de este ter sido um espaço novo introduzido pela educadora de infância cooperante naquela altura.

O espaço de brincadeira que obteve mais frequência foi a garagem, com registo de 33 frequências, e a área de trabalho que obteve mais frequência foi a linguagem oral e abordagem à escrita, cujos dados remetem para 51 frequências.

Registámos ainda que houve dois espaços de brincadeira que se destacaram pela não frequência de crianças no espaço: o espaço do cavalete e o do desenho/escrita.

O facto do espaço de brincadeira desenho/escrita não ter obtido qualquer frequência por parte das crianças causa alguma preocupação, pois é notória a falta de atitudes/predisposição para a linguagem escrita e a falta de iniciativa das crianças para a realização do desenho livre, dado que este é a primeira forma de escrita.

Neste sentido, Horta (2016: 28) afirma que, na infância, «quando a criança adquire o controlo mínimo da sua motricidade fina e tem acesso aos materiais de escrita, o desenho

² Relembramos que a diferenciação – e a própria nomeação – entre «Espaços» e «Áreas» é de autoria da Educadora de Infância cooperante, que não conta com a nossa concordância.

surge-lhe naturalmente como a sua primeira forma de comunicar, sendo este assumido como a sua primeira forma de escrita».

Ao analisar as entrevistas às crianças, podemos verificar que, de um modo geral, responderam que gostam de brincar com os amigos da sala; diversos foram os espaços mencionados quando nos referimos ao espaço preferido para brincarem, em que o espaço da casinha foi o mais mencionado; todas as crianças manifestaram interesse na existência dum espaço na sala de atividades, onde pudessem brincar com as letras e com os números; diversos foram os materiais enumerados pelas crianças, que gostavam de ver incluídos no espaço da área da escrita.

Perante estes dados e após a (re)organização do espaço da área da escrita é possível verificar que todas as crianças do grupo demonstraram interesse e sobretudo muita curiosidade no que diz respeito à sua organização e disposição na sala de atividades.

A educadora de infância cooperante, quando entrevistada, mencionou que a organização do espaço da área da escrita na sala de atividades «foi uma mais-valia, tornou o espaço mais rico, mais estimulante, mais motivador, no fundo despertou-os de uma forma mais ativa para a escrita.»

O facto de o espaço estar mais «próximo» das crianças, isto é, em termos do seu acesso ao mesmo, fez com que o começassem a frequentar vezes.

O espaço começou a ser frequentado pelas crianças mais velhas da sala mas, apesar disso, as mais novas passavam pelo espaço e observavam como este se encontrava (re)organizado. É de salientar que eram as crianças mais velhas que «atraíam» as mais novas para visitar e brincar no espaço da área da escrita.

Nas palavras da educadora de infância cooperante: «ainda bem que a Érica criou [o espaço da área da escrita], porque noto diferença. A maior parte do grupo tem iniciativa para explorar o espaço. Os mais pequeninos ainda só querem é brincar nos outros espaços e não vão até lá, mas a maior parte do grupo vai até lá e explora da maneira que entende.»

Um aspeto que se verificou com a 1.^a introdução de materiais no espaço da área da escrita foi que estes estiveram na origem da grande frequência das crianças ao espaço da área da escrita, pois causaram um enorme impacto nas crianças. De todos os materiais inseridos, nesta fase da investigação, tanto o comboio dos números, como os cartões com os nomes e fotografias das crianças foram as principais atrações no espaço da área da escrita.



Comboio dos números e cartões com os nomes e fotografia das crianças

A educadora de infância cooperante referiu ainda que «o comboio dos números foi o que mais os motivou, eles vão lá explorá-lo em momentos de atividade livre, mas também em atividades dirigidas.»

Partindo da análise da 2.^a aplicação das grelhas de registo de frequência das crianças nos espaços, verificámos que o espaço de brincadeira da área da escrita foi o espaço que obteve mais frequência de crianças durante aquele período de tempo.

Curiosamente, na primeira recolha de dados o espaço da área da escrita não apresentou qualquer frequência das crianças no mesmo. A partir da data da (re)organização do espaço da área da escrita optou-se por usar esta nova denominação para o espaço, sendo ela «área da escrita» e deixou-se de denominar este espaço da forma como a educadora de infância cooperante o fazia que era «espaço do desenho/escrita».

Após a recolha de dados da 2.^a aplicação das grelhas de registo, percebemos que o espaço de brincadeira que obteve mais frequência foi a área da escrita.

Deste modo, o balanço foi bastante positivo. Consideramos que foi a (re)organização do espaço da área da escrita que promoveu essas escolhas e o aumento da frequência por parte das crianças. O espaço do cavalete continuava mais uma vez a não ter qualquer procura por parte das crianças. No que diz respeito às áreas de trabalho na sala de atividades, a Linguagem Oral e Abordagem à Escrita continuou a liderar.

Na 2.^a introdução de materiais no espaço da área da escrita, que ocorreu de forma positiva, as crianças demonstraram entusiasmo em querer explorar os novos materiais.

O facto de serem novos, de serem didáticos e de despertarem grande interesse e curiosidade às crianças, levou a que estas procurassem explorar e brincar com os materiais na área da

escrita. Mais uma vez, na escolha dos materiais a inserir no espaço da área da escrita tentámos satisfazer os pedidos, as vontades e os desejos manifestados pelas crianças nas entrevistas.

Segundo a educadora de infância cooperante, na entrevista: «no outro dia [as crianças] estavam a ver um livro e foram lá [ao espaço da escrita] buscar o cartão para associar a alguma palavra do livro.»

Partindo dos dados obtidos na 3.^a aplicação das grelhas de registo de frequência individual e coletiva nos espaços e da sua análise, infere-se que o espaço da área da escrita foi o que obteve mais frequência de crianças naquele período de tempo em permanência com os resultados anteriormente obtidos, e o espaço que não teve frequência alguma continuava a ser o espaço do cavalete.

No que diz respeito às áreas de trabalho, a área da linguagem oral e abordagem à escrita mantinha mais uma vez a liderança face às restantes áreas de trabalho.

A entrevista à educadora de infância cooperante serviu para complementar e ampliar as observações feitas ao longo de toda a investigação. Assim sendo, após a análise da entrevista verificámos que a (re)organização do espaço da área da escrita na sala de atividades, para a educadora «foi muito bom, foi muito benéfico tanto para elas [crianças] como para mim.»

A educadora de infância cooperante também referiu que a (re)organização do espaço despertou o interesse das crianças para a linguagem escrita pelos materiais lá introduzidos que foram considerados do interesse e agrado delas: «ao brincarem e usufruírem daquele espaço, ficam mais despertas para a escrita, deixando-as mais predispostas para adquirirem competências nesta área em vários momentos e atividades do seu dia-a-dia.»

Ao compararmos as análises dos dados recolhidos, em períodos distintos, nesta investigação podemos verificar que houve uma grande evolução na frequência das crianças no espaço da área da escrita.

A análise comparativa dos dados recolhidos pelas três grelhas de registo de frequência coletiva das crianças nos espaços da sala de atividades é apresentada no Quadro 1.

Data dos dados recolhidos (meses)	Espaços de brincadeira na sala de atividades								Áreas de trabalho na sala de atividades			
	Biblioteca	Casinha	Garagem	Báú das Trapalhadas	Cavalete	Jogos	Plasticina	Área da Escrita	Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	Expressão Plástica	Matemática	Conhecimento do Mundo
Outubro (1.ª aplicação da grelha)	20	29	33	17	0	14	16	0	51	30	29	11
Novembro e Dezembro (2.ª aplicação da grelha)	18	20	17	9	0	17	12	33	27	27	13	14
Janeiro e Fevereiro (3.ª aplicação da grelha)	12	17	18	15	0	17	9	26	61	39	0	13
TOTAIS	50	66	68	41	0	48	37	59	139	96	42	38

Quadro 1 – Análise comparativa dos dados recolhidos pelas grelhas de registo de frequência coletiva das crianças nos espaços

Fazendo uma breve leitura ao Quadro 1, verificou-se que no espaço da área da escrita o número de frequência das crianças nesse espaço foi aumentando, não tendo tido qualquer frequência durante a 1.ª aplicação da grelha. Contudo, na 2.ª e 3.ª aplicação das grelhas foi o espaço da área da escrita que liderou no que respeita à frequência das crianças nos diversos espaços da sala de atividade e no total.

Outro dado que se destaca é a não frequência das crianças no espaço do cavalete em nenhuma das três aplicações das grelhas. No que se refere às áreas de trabalho, a área da linguagem oral e abordagem à escrita foi a que liderou consecutivamente.

Verificámos também que, inicialmente, quando as crianças jogavam a um jogo de números ou letras, não atribuíam qualquer valor e não reconheciam nem as letras, nem os números.

Com a (re)organização do espaço da área da escrita, as crianças começaram a demonstrar um maior interesse por estar a fazer atividades autónomas naquele espaço e também por quererem frequentá-lo.

Outro aspeto importante a referir é que, no início da investigação, as crianças não demonstravam entusiasmo em identificar os trabalhos com os seus nomes e no último período da recolha de dados isso não acontecia, pois a primeira coisa que as crianças faziam era tentar escrever o seu nome nos trabalhos com a ajuda dos cartões com os nomes e fotografias.

Predisposição/atitudes de escrita das crianças

No que diz respeito à presença da linguagem escrita, ao analisar os dados recolhidos verificou-se que o diário de observação trouxe muitos benefícios, uma vez que a informação

estava a ser organizada semana após semana, o que permitia acompanhar como era estabelecido, com a intencionalidade pedagógica da parte da educadora de infância cooperante, o contacto entre as crianças e a linguagem escrita não só no espaço desenho/escrita, mas na sala de atividades em geral.

Pela análise do diário, podemos ler que «na segunda semana de prática decidi elaborar uma lista, quer através da observação, quer através dos registos fotográficos tirados no dia 28 de setembro, para registar onde é que a escrita estava presente na sala de atividades», o que nos permitiu identificar essa informação.

Com a 1.^a introdução de materiais no espaço da área da escrita, confirmamos que os materiais disponibilizados despertaram grande interesse nas crianças. A educadora de infância cooperante, na entrevista, afirmou que «os jogos que foram lá colocados são do agrado das crianças, e tenho notado que eles têm revelado um maior interesse pelas letras e por descobrir como se escrevem determinadas palavras.». Acrescentou ainda:

Os cartões dos nomes têm sido alvo de interesse, as crianças exploram-nos regularmente e, devido ao facto da Érica ter colocado o nome completo, tem suscitado curiosidade, despertando-os para a mancha gráfica e letras do sobrenome. Por vezes, questionam-me qual o nome que está no meio, porque alguns não conhecem o seu nome completo. Questionam o nome dos amigos e fazem observações e comparações pela existência de vários nomes que se iniciam com a mesma letra.

Além do entusiasmo por estes materiais, as crianças, nesta fase da investigação, começaram a demonstrar interesse por fazer rabiscos e desenhos. Deste modo, podemos referir ainda que a (re)organização do espaço da área da escrita veio despertar o interesse das crianças em explorar coisas novas e materiais didáticos novos, despertando-as assim para a prática de desenhos/rabiscos e para o contacto com as letras e com os números.

Segundo Vygotsky (1989), o desenvolvimento do desenho requer duas condições. A primeira é o domínio do ato motor, pois o desenho é o registo do gesto e depois passa a ser o duma imagem; a segunda é a relação que existe com a fala no ato da produção do desenho. Assim sendo, a linguagem verbal é a base da linguagem gráfica.

Neste sentido, e visto o desenho ser relevante na vida de uma criança, a educadora de infância cooperante, reforçou, afirmando que «as crianças gostam de fazer lá [no espaço da área da escrita] desenhos, de escrever.»

Para Ferreiro (1985: 55), «desenhar não é reproduzir o que se vê, mas sim o que se sabe. Se este princípio é verdadeiro para o desenho, com mais razão o é para a escrita. Escrever não é transformar o que se ouve em formas gráficas, assim como ler também não equivale a reproduzir com a boca o que o olho reconhece visualmente».

Portanto, se ler não é apenas descodificar e se escrever não é apenas copiar, quando a criança estiver a desenhar ou a escrever irá estar a expressar as suas ideias ou sentimentos.

Após a análise das fichas de observação diárias, verificou-se que as crianças se encontram muito mais despertas para a linguagem escrita: as suas predisposições de escrita tiveram um aumento significativo; demonstram grande interesse por jogos de números e letras; revelam gosto pelo desenho; identificam sinais de escrita na sala de atividades; e demonstram interesse por escrever o seu próprio nome.

Estas são razões pelas quais acreditamos que tenha sido despertado nas crianças o interesse e a curiosidade para a linguagem escrita.

Inicialmente, era nosso objetivo que as crianças explorassem e brincassem livremente com os cartões dos nomes, e é certo que tal aconteceu. Contudo, com a importância que nós, adultos, em sala de atividades, atribuímos à linguagem escrita, estas começaram a manifestar um crescente interesse face às tentativas/predisposições de/para (a) escrita.

Foi neste momento que percebemos que as crianças mais velhas, as que se encontravam mais despertas para a linguagem escrita, começaram a ir buscar o seu cartão do nome à área da escrita e a colocá-lo em paralelo com uma folha ou um desenho e tentavam copiar, autonomamente, letra a letra o seu primeiro nome. Quando terminavam, estivesse perceptível ou não, para a criança o que lá se encontrava escrito era o seu nome.

Segundo Horta (2016: 29), «o nome de cada um de nós traz consigo uma enorme carga afetiva». É algo que nos diferencia dos outros e será a primeira palavra que a criança aprenderá a ler (identificar) e quererá escrever (May, Bingham & Barret-Mynes 2010). Continua a sua ideia referindo que os «nomes próprios são intensamente pessoais (ninguém gosta quando nos trocam o nome) e, perante este facto, as crianças aprendem a escrever primeiro os seus nomes muito mais depressa do que quaisquer outras palavras» (Horta 2016: 30).

A educadora de infância cooperante afirmou: «noto que há crianças que já fazem o nome delas e que antes não faziam, noto que há crianças que inventam palavras à maneira delas, fazem as suas palavras e que antes isso não acontecia.»

No que respeita à organização do ambiente educativo, um espaço onde a aprendizagem cresce dia para dia, a educadora de infância cooperante afirmou que a organização da área da escrita provocara impacto nas crianças, «especialmente nas mais velhas, portanto, elas gostam muito de brincar nesse espaço, gostam de copiar muito as palavras que estão lá nos jogos e os nomes delas também.» Mencionou ainda que as crianças «às vezes estão na mesa a fazer desenhos, vão buscar o nome para copiar.»

Neste sentido, podemos afirmar que as crianças perceberam que podem deslocar os materiais introduzidos no espaço da área da escrita para outros espaços da sala de atividades, quer em atividades livres, quer em atividades dirigidas, de acordo com a sua necessidade.

Segundo a educadora de infância cooperante, «o interesse pela escrita aumentou e isso nota-se não só na ida àquele espaço, mas em tudo o resto que eu [educadora de infância] faço. Portanto, tem repercussão nas minhas atividades, no que eles fazem no dia-a-dia, quando conto histórias, na curiosidade deles.»

Em relação ao espaço da área da escrita, é um espaço frequentado por muitas crianças do grupo, em que as crianças mais velhas demonstram um maior interesse.

Tendo em conta a opinião da educadora de infância cooperante, «as crianças estão mais despertas para algumas coisas que digo, questionando-me como é que isso se escreve, por que letra começa determinada palavra e penso que de certa forma, isto tem a ver com esta estimulação e o aparecimento desta área [na sala de atividades]».

A educadora de infância cooperante explica também ser «notório que as crianças, ao brincarem e usufruírem daquele espaço [da área da escrita], ficam mais despertas para a escrita, deixando-as mais predispostas para adquirirem competências nesta área em vários momentos e atividades do dia-a-dia e que tem notado que eles têm revelado um maior interesse pelas letras e por descobrir como se escrevem determinadas palavras.»

Conclusões

Não queremos (nem podemos) generalizar a informação decorrente dos dados recolhidos. No entanto, podemos afirmar que a (re)organização do espaço da escrita naquela sala de atividades foi uma mais-valia, pois deu origem a um aumento da frequência das crianças naquele espaço e ainda lhes despertou um maior interesse face à linguagem escrita, o que se revelou, de forma constante, na sua predisposição para este tipo de linguagem. Interesse que não era notório no início do ano letivo quando o espaço da escrita se encontrava organizado de outra forma.

No que respeita às opções metodológicas, os instrumentos construídos para recolher os dados permitiram de uma forma simples e concreta obter dados relevantes para o estudo e, conseqüentemente, facilitaram a análise dos dados recolhidos. Dados esses que foram de grande importância para o estudo, para que fosse possível (re)organizar o espaço da escrita tendo em consideração os interesses e as necessidades individuais de cada criança do grupo. Para tal, as entrevistas às crianças foram um dado relevante para o processo.

As tabelas de frequência individual e coletiva das crianças nos espaços daquela sala de atividades confirmaram um maior uso do espaço, tal como referido na entrevista à educadora de infância cooperante.

A (re)organização do espaço da escrita permitiu a apropriação de novos materiais nesse mesmo espaço, que revelaram ser do interesse e agrado das crianças, tendo-as cativado para a utilização do espaço. Estes materiais foram selecionados tendo em consideração os seus interesses e o potencial que poderiam ter para a sua aprendizagem. São Lopes da Silva *et al* (2016: 26) afirmam que «a importância dos materiais na aprendizagem das crianças implica que o/a educador/a defina prioridades na sua aquisição, de acordo com as necessidades das crianças.»

De notar ainda que as crianças mais velhas do grupo eram as que mais frequentavam o espaço da escrita. Contudo, as crianças mais novas eram convidadas a explorar o espaço pelas crianças mais velhas.

Foi notório perceber o quanto as crianças despertaram o seu interesse no que respeita à linguagem escrita, sendo possível verificar essa realidade através dos seus comportamentos e atitudes.

Este estudo apresenta o processo de (re)organização do espaço da escrita naquela sala de atividades e explicita a importância de criar ambientes estimulantes e de construir materiais lúdicos para a criança, designadamente no que à abordagem à escrita diz respeito.

Concluimos afirmando que na educação de infância não se (pré-)escolariza, antes se proporciona às crianças os materiais adequados que contribuem para o processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Limitações e sugestões para um trabalho futuro

Consideramos que uma grande limitação para o estudo foi o tempo útil para a investigação, pois o facto de esta ter sido realizada num curto espaço de tempo impediu que se obtivesse uma maior recolha de dados para análise.

Como forma de dar continuidade ao estudo iniciado, seria interessante acompanhar este grupo de crianças e ver a sua evolução ao longo de toda a educação pré-escolar, com o intuito de observar os progressos das aprendizagens e do conhecimento das crianças face à linguagem escrita.

Em termos futuros, pensamos que seria interessante realizar uma investigação onde se pudessem investigar os efeitos, para o mesmo grupo de crianças e na mesma sala de atividades, da (re)organização de outra área com o intuito de perceber qual seria o impacto provocado no grupo.

Referências bibliográficas

- Cavaco, Beatriz (2015). *O Desenvolvimento da Consciência Fonológica em crianças de 3 e 4 anos: a utilização de um instrumento didático*. (Dissertação de mestrado não publicada). Faro: Universidade do Algarve.
- Fernandes, Paulo (2005). Literacia emergente e contextos educativos. *Cadernos de educação de infância*, 74. Lisboa: Associação de Profissionais de Educação de Infância. Páginas 8-11.
- Ferreiro, Emilia (1985). *Reflexões sobre alfabetização*. São Paulo: Cortez
- Folque, Maria Assunção (2014). *O aprender a aprender no pré-escolar: o modelo pedagógico do movimento da escola moderna* (2.ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Horta, Maria Helena (2015). *A abordagem à linguagem escrita na etapa final da educação pré-escolar: estudo de casos múltiplos na região do sotavento algarvio*. Huelva: Universidade de Huelva. Tese de Doutoramento não publicada.
- Horta, Maria Helena (2016). A organização e a gestão de um ambiente “comunicativamente estimulante” à luz das novas OCEPE. *Cadernos de Educação de Infância*, 108/109. Lisboa: Associação de Profissionais de Educação de Infância. Páginas 26-30.
- Horta, Maria Helena (2016a). *Linguagem escrita na educação de infância: da intenção à prática*. Viseu: Editora Psicossoma.
- Dewey, John (2007). *Democracia e educação*. Lisboa: Didática Editora.
- Lopes da Silva, Isabel; Marques, Liliana; Mata, Lourdes & Rosa, Manuela (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Lopes, João, Miguéis, Graça, Dias, João Luís, Russo, Alexandra, Barata, Ana Filomena, Lopes, Teresa, & Damião, Francisca (2006). *Desenvolvimento de competências linguísticas em jardim-de-infância*. Porto: Edições ASA.
- Marques, Ramiro (2005). *Ensinar a ler, aprender a ler. Um guia para pais e educadores* (9.ª ed.). Lisboa: Texto Editores.
- May, Laura, Bingham, Gary & Barret-Mynes, Jennifer (2010). Name games: literacy and play in the prekindergarten classroom. *Focus on Pre-K and K*, 23 (2). United States of America: Georgia State University. Pages 5-7.
- Prudêncio, Catilina & Centro de Formação Educacional Permanente. (1978). *Linguagem oral e ortografia*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Rooyackers, Paul (2006). *100 jogos de linguagem*. Porto: Edições ASA.
- Sim-Sim, Inês (1998). *Desenvolvimento da linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Vygotsky, Lev (1989). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.