



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

6434 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT10 - Alfabetização, Leitura e Escrita

LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ANALISANDO CONCEPÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS DE DOCENTES NO CEI AQUARELA EM ALTO ALEGRE DO PINDARÉ - MA

Raimundo Simas Abreu Neto - UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Hercilia Maria de Moura Vituriano - UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Inara Sydia dos Santos Dourado - UFMA- PPGEEB – UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: analisando concepções teórico-metodológicas de docentes no CEI Aquarela em Alto Alegre do Pindaré - MA

1 INTRODUÇÃO

A leitura e a escrita são processos articulados entre si, elaborados a partir das necessidades humanas em contexto histórico, social e cultural, suscitando na sociedade e, por sua vez, nas instituições de educação o desenvolvimento de contextos favoráveis à sua apropriação por parte das crianças. De acordo com Lúria (2010), a mediação é condição indispensável para que a criança se aproprie da escrita como objeto cultural, considerando que é apresentada como uma necessidade.

O reconhecimento acerca da importância dessa apropriação revela a complexidade envolvida nesse processo, pois demanda, dentre algumas ações, a necessidade de aprofundamento e ampliação das pesquisas nessa área.

A educação brasileira vem sendo impelida a enfrentar os desafios apresentados nesse processo de apropriação da leitura e da escrita na educação básica. Os dados das avaliações nacionais, como aqueles exibidos pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), apontam o quanto ainda precisa ser feito do ponto de vista das políticas educacionais, de modo a garantir diferentes frentes de investimento, com destaque para a ampliação de pesquisas na área.

Entendemos que a Educação Infantil é o contexto favorável para se iniciar o trabalho com a leitura e escrita, respeitando as especificidades e formas como as

crianças se apropriam desse instrumento. É nessa etapa da Educação Básica que as múltiplas linguagens devem ser contempladas no cotidiano do trabalho com as crianças, propiciando a relação com os adultos, com os objetos e com a cultura produzida pela humanidade (no caso, a leitura e a escrita). As formas como são concebidos e apresentados esses instrumentos da cultura, bem como o trabalho com as diferentes linguagens, assumem lugares importantes no desenvolvimento infantil e criam bases necessárias para o aprendizado da leitura e da escrita.

Diante dessas proposições, desenvolvemos a pesquisa em tela, que partiu da seguinte questão problematizadora: que concepções teóricas e metodológicas sobre leitura e escrita permeiam as práticas das professoras da Educação Infantil/Pré-escola do Centro de Educação Infantil Aquarela? A partir dessa questão problema, definimos o seguinte objetivo: analisar as concepções teóricas e metodológicas sobre leitura e escrita que sustentam as práticas das professoras da Educação Infantil do CEI Aquarela.

Considerando o objetivo desta investigação, definimos que nossa interlocução seria feita com duas (02) professoras do Pré II (crianças de 5 anos), do Centro de Educação Infantil Aquarela, localizado no centro do município de Alto Alegre do Pindaré – MA. Para a geração dos dados, utilizamos a entrevista semiestruturada. Para a análise dos dados, a fundamentação teórica se baseia nas proposições da abordagem histórico-cultural, com apoio em autores de referência, como: Bakhtin (1992), Lúria (2010), Mello (2006), Jolibert (1994), Vygotsky (2000), dentre outros.

Este trabalho está organizado da seguinte forma: inicialmente evidenciamos os pressupostos teóricos acerca da leitura e da escrita na Educação Infantil, situando as concepções sobre o seu processo de apropriação a partir da abordagem histórico-cultural. Posteriormente, são apresentados os dados analisados, os quais são subsidiados pelo diálogo com os referenciais teóricos. Tal diálogo favorece a elaboração das evidências do estudo e, por sua vez, conclusões preliminares sobre a temática.

2 PRESSUPOSTOS SOBRE LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O trabalho com a leitura e a escrita no contexto da Educação Infantil precisa considerar a criança como sujeito histórico e social, com marcas de sua cultura, e incluir as situações que envolvem a aproximação das crianças com a linguagem escrita. Nesse âmbito, este trabalho possui uma especificidade: por meio do contato com os bens culturais, mediados pelos parceiros mais experientes, as crianças aprendem, se desenvolvem e se humanizam. (VYGOTSKY, 1995).

Na Educação Infantil, a leitura e a escrita devem ser compreendidas como atividades de expressão e não como tarefas meramente técnicas. Segundo Mello (2006, p. 183), “a escrita precisa ser apresentada à criança como um instrumento cultural complexo, um objeto da cultura que tem uma função social”. Nessa perspectiva, as crianças se apropriam da linguagem escrita atribuindo sentido a ela.

É preciso garantir experiências para as crianças em que a necessidade de ler e escrever estejam vinculadas à sua função social e simbólica da consciência. Mello

(2012) destaca que, a partir da vinculação dessas funções, é possível compreender as bases sobre as quais são formadas as atitudes leitora e produtora de textos na Educação Infantil.

Compreendemos a apropriação da linguagem escrita como um processo que envolve a imersão das crianças em experiências significativas. Estas, por sua vez, demandam do professor a organização de atividades em que o sentido atribuído à escrita coincida com o seu sentido social. Desse modo, as crianças passam a compreender que as ações de escrever e ler possuem finalidades sociais. Mello (2012, p. 78) alerta que “quando retiramos da escrita sua função social, dificultamos sua apropriação plena pelas crianças”. Portanto, o professor assume um papel crucial para que as crianças possam atribuir sentido à leitura e à escrita.

Se, por um lado, a prática docente pode facilitar a apropriação da linguagem escrita por parte das crianças na Educação Infantil, em especial quando vivenciam experiências que valorizam a sua função social, por outro, o professor pode dificultar esse processo quando desenvolve situações em que a língua é apresentada de forma artificial, distante da vida, mecânica e com foco no desenvolvimento motor. Como afirma Corais (2015, p. 29), “o trabalho do professor nessa etapa da vida da criança deve promover situações significativas de aprendizagem e por sua vez, de desenvolvimento”.

Sendo assim, as concepções dos professores acerca da linguagem escrita e de sua apropriação por parte da criança são pressupostos fundamentais e balizadores da organização do trabalho pedagógico. Para Mello (2012), é cada vez mais evidente a relação entre a concepção que o professor tem acerca da linguagem escrita - do objeto a ser apresentado às crianças - e os modos de sua organização e de planejamento do trabalho docente em sala de aula. O que pensa o professor sobre quem é a criança e como ela se apropria da leitura e da escrita é a base de sustentação de suas práticas pedagógicas.

As crianças se apropriam da linguagem escrita no convívio em seu meio social, com outros sujeitos, e nas experiências em que esse objeto é apresentado como necessidade para elas. De acordo com Vygotsky (1995, p. 201), ao tratar a escrita como um simbolismo, esta deve ser incorporada como necessária e relevante para as crianças, entendida como sendo vital para elas, como algo imprescindível.

A Educação Infantil corresponde à etapa da vida em que as crianças se identificam com atividades de expressão, sobretudo por meio da oralidade. Goulart (2011) afirma que esse trabalho com o discurso oral é fundamental, sobretudo por constituir-se como base para apropriação da leitura e da escrita. A autora ainda afirma que as práticas discursivas são a base para a construção da significação por parte das crianças, pois as palavras estão carregadas de intencionalidade que se desnudam a partir da dialogicidade. Dessa perspectiva, os pressupostos da linguagem em Bakhtin (1992) são indispensáveis para justificar o trabalho com a oralidade na primeira infância. Por meio da discursividade, a língua escrita vai se constituindo com sentido e significado para a criança.

A linguagem é fruto da interação verbal entre os sujeitos e pressupõe uma relação dialógica e interativa com o outro (BAKHTIN, 1992). O trabalho com a leitura e a escrita na Educação Infantil deve ser orientado por concepções que considerem a linguagem escrita como objeto cultural complexo. Sua apropriação deve ocorrer a partir de experiências que partam da vivência das crianças, por meio de relações

dialógicas, sustentadas por processos discursivos, na interação com o outro e como atividades de expressão.

3 CONCEPÇÕES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS DAS PROFESSORAS

Para responder à problemática anunciada e alcançar o objetivo do trabalho, realizamos uma entrevista semiestruturada com duas (02) professoras do Pré II[1] do Centro de Educação Infantil Aquarela, escola pública situada no município de Alto Alegre do Pindaré – MA.

Os relatos das professoras demonstram, que a concepção de leitura está relacionada diretamente com a valorização dos microaspectos, como o processo de decodificação da relação letra som. Assim, ler é decodificar é reconhecer letras. Vejamos a seguir:

Ler? Ler é viajar, **é conhecer o valor sonoro das letras**, é adquirir conhecimentos. (Professora S).

Ler é **conhecer o valor sonoro de todas as letras ou quase todas**. É quando a crianças conseguem compreender a organização, né? E expressa graficamente o que ela pensa e o que ela fala. (Professora E).

Constatamos que as concepções das professoras sinalizam que suas práticas se distanciam de um trabalho que valoriza a leitura como prática social e como atribuição de sentido. Emerge uma concepção de que a criança aprende quando a língua é apresentada a partir de microaspectos, como a relação letra som. Dessa forma, a criança, antes de compreender o que está escrito, precisa aprender a decodificar, ou seja, precisa aprender o valor sonoro das palavras. Jolibert (1994, p. 15) questiona essa abordagem ao afirmar que ler é:

Atribuir sentido a algo escrito. 'diretamente', isto é, sem passar pelo intermédio: nem da decifração (nem letra por letra, nem sílaba por sílaba, ou palavra por palavra); nem da oralização (nem sequer grupo respiratório por grupo respiratório). Ler é questionar algo escrito como tal a partir de uma expectativa real (necessidade-prazer) numa verdadeira situação de vida.

Além das concepções das professoras sobre o ato de ler, consideramos também importante questioná-las sobre o que é escrever. Elas responderam:

É... que ela **representa o som da fala**, o que a criança escreve, ela tá representando a fala dela, porque se ela fala ela tenta escrever o que ela diz, né?... **Então a escrita eu considero, eu compreendo que seja assim.** (Professora S, grifos nossos).

Bom, por escrita? Hum(*pensando*) É mais ou menos isso, é quando uma criança, ela descobre que a escrita **representa o som da fala**, consegue escrever. (Professora E, grifos nossos).

As falas acerca da concepção de escrita estão relacionadas a uma atividade técnica. As professoras relatam com propriedade que a escrita “representa o som da fala”, ou seja, afirmam que a escrita representa somente a fala da criança. Essa concepção está deslocada da sua dimensão social, da atribuição de sentido. A escrita deixa de ser vista como processo no qual as crianças podem produzir textos por meio da oralidade, expressando-se em diferentes situações.

O que ocorre na Educação Infantil em relação à linguagem escrita é que as práticas das professoras se assemelham àquelas do Ensino Fundamental, isto é, a Educação Infantil está contaminada pelas tarefas do ciclo de alfabetização (MELLO, 2003). Essas concepções se distanciam da perspectiva aqui defendida, que

concebe a escrita enquanto um instrumento cultural complexo, cuja apropriação ocorre se considerarmos sua função social.

Ao questionarmos as professoras sobre as situações que organizam para possibilitar o encontro das crianças com experiências de leitura, elas responderam que essas situações estão diretamente ligadas ao livro didático, paradidáticos, jogos com foco na formação de palavras e sílabas. Há uma preocupação com a diversificação dos materiais, porém, observamos que a prioridade está centrada na questão das letras e sílabas, corroborando aquilo que denominamos de atividades de treinos e memorização. A linguagem escrita fica distanciada da vida das crianças. Os relatos a seguir são reveladores desses aspectos:

São os livros, os livros didáticos, paradidáticos, jogos, é... jornais, revistas, bingos, dominó de sílabas que no geral são jogos né? A gente utiliza um monte de materiais com eles. (Professora S, grifos nosso)

Essa eu não sei não. (Hesitou em responder). (Professora E, grifos nosso).

São bem demarcadas as concepções sobre a apropriação da linguagem escrita por parte da criança, pois estas estão relacionadas aos aspectos fonográficos. As professoras revelaram que suas práticas estão voltadas para o treino da escrita, da cópia, do recorte de letras isoladas. O trabalho com os textos e sua diversidade, sobretudo leitura e produções de textos coletivos pelas crianças, é algo bem distante da sala de aula dessas professoras, já que as situações de sala estão sempre voltadas para o trabalho com os microaspectos da língua.

Essas posições das docentes remetem a práticas estereis, em particular pela total ausência de referência ao trabalho com textos reais com as crianças, o que compromete o processo de atribuição de sentido à linguagem escrita. Sem a presença dos textos é impossível a compreensão da leitura e da escrita como necessidade, já que sua função social não faz parte das situações nas salas de aula.

Diante do exposto, como atribuir sentido à linguagem escrita quando as crianças são expostas a atividades que focam apenas nos seus microaspectos? São os textos, quando abordados com as crianças em seus respectivos contextos, que contribuem para o desenvolvimento e compreensão da língua dentro de sua intencionalidade e sentido. Sobre isso, Cunha (2010, p. 127) afirma que:

As oportunidades comunicativas culturais dos gêneros textuais ocorrem particularmente devido ao letramento, mediadas pela linguagem, ou seja, uma enunciação-discursiva que considera o discurso uma prática social e uma forma de interação. A relação interpessoal, o contexto de produção dos textos, as diferentes situações de comunicação, os gêneros, a interpretação e a intenção de quem os produzem, passaram a ser peças-chave para o entendimento dos enunciados que não são mais dissociados do contexto referencial de elocução.

Portanto, o trabalho com a leitura e a escrita na Educação Infantil deve estar permeado por situações potentes, pelas quais as crianças possam se apropriar desse objeto a partir de experiências reais. Tais experiências promovem a imersão da criança na cultura escrita desde os seus primeiros anos de vida, permitindo que elas atribuam sentido a esse objeto cultural complexo. Essa imersão demanda do professor uma mudança em suas concepções sobre a leitura e a escrita, além dos modos de apropriação por parte das crianças.

Mudanças dessa natureza são fundamentais para a educação brasileira. Entendemos que a formação continuada também precisa ser garantida para a concretização dessas abordagens e das práticas docentes.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o desenvolvimento desta pesquisa ficou evidente que a leitura e a escrita são instrumentos culturais valiosos para a formação cidadã, uma vez que o ato de ler é uma necessidade fundamental do ser humano. Ao fazermos referência a um trabalho pedagógico intencional e organizado, direcionado especificamente às crianças pequenas da Educação Infantil, destacamos a importância de um olhar muito mais atento às especificidades da criança na primeira infância, do seu processo de aprendizagem e de desenvolvimento para que o trabalho com a leitura e escrita esteja de acordo com tais especificidades.

Enfatizamos a importância de que a leitura e a escrita sejam apresentadas às crianças de forma contextualizada, em situações reais de uso, de produção. Desse modo, é possível atribuir sentido e desenvolver, desde a etapa da Educação Básica, as bases para continuar aprendendo de forma autônoma e significativa sobre a língua escrita a partir de seus usos e forma.

Após a geração de dados, verificamos que as docentes desenvolvem o seu trabalho de leitura e escrita de forma didatizada e espontaneísta. As professoras submetem às crianças a práticas voltadas exclusivamente para o treino e decodificação, exigindo que elas permaneçam sentadas a maior parte do tempo, com tarefas que privilegiam a identificação de letras e sílabas isoladas, sem um contato contínuo com materiais escritos que deveriam circular socialmente.

Acreditamos que as práticas pedagógicas na Educação Infantil devem ser permeadas por experiências que garantam às crianças o contato com textos reais e vivências de situações em que a escrita e a leitura sejam contempladas enquanto práticas sociais. Assim, serão dadas as condições para a sua apropriação.

Diante do exposto, destacamos a necessidade de formação continuada voltada à docência na Educação Infantil para as professoras inquiridas. Reafirmamos que o trabalho com a leitura e a escrita deve ser sustentado em referenciais que concebam a língua e a sua apropriação a partir do contexto histórico, social e cultural, entendendo a criança como ser ativo nesse processo.

O conhecimento sobre a infância, a criança, a leitura e a escrita, bem como o seu processo de apropriação, certamente são fundamentais para as mudanças das práticas tradicionais docentes na Educação Infantil.

Palavras-chave: Leitura. Escrita. Educação Infantil

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 5. ed. Tradução: Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1992.

CORAIS, Maria Cristina; FONSECA, Alessandra Iguacu da. A Linguagem na vida, a vida na Linguagem! Afinal, qual a relação entre Educação infantil e Alfabetização?

In:

GOULART, Cecília M. A; SOUZA, Marta Lima. (orgs). **Como alfabetizar?** Na roda com professoras dos anos iniciais. Campinas, SP: Papyrus, 2015.

GOULART, Cecília M. A. **Oralidade e escrita**. Guia da Alfabetização – Revista Educação, n. 1. São Paulo: Ceale, 2011.

CUNHA, Úrsula Nascimento de Sousa. Leitura e escrita no ensino fundamental, (res) significando o trabalho com gêneros textuais. **Artigo Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 6, n. 8, p. 123-138, jan./jun. 2010.

JOLIBERT, Josette. **Formando crianças leitoras**. Tradução: Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artmed, 1994.

LURIA, Alex R. O desenvolvimento da escrita na criança. *In:* VIGOTSKII, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução: Maria da Pena Villalobos. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010. p. 143-190.

MELLO, Suely Amaral. Uma reflexão sobre o conceito de mediação no processo educativo. **Teoria e Prática da Educação**, Maringá, v. 6 n. 12, p. 29-48, 2003.

MELLO, Suely Amaral. A apropriação da escrita como instrumento cultural complexo. *In:* MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; MILLER, Stela (orgs.). **Vygotsky e a escola atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas**. Araraquara-SP: Junqueira & Marin, 2006.

MELLO, Suely Amaral. Letramento e alfabetização na Educação Infantil, ou melhor, formação da atitude leitora e produtora de textos nas crianças pequenas. *In:* VAZ, Alexandre Fernandez; MOMM, Caroline Machado (orgs). **Educação infantil e sociedade: questões contemporâneas**. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2012.

VYGOTSKI, Lev Semenovich. El problema del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. *In:* VYGOTSKI, Lev Semenovich. **Obras Escogidas**. Madrid: Visor, 1995. v. III.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

[1] Nomenclatura utilizada pelo município e que faz referência ao grupo de crianças com cinco anos de idade, o último ano da Pré-escola.