



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

7070 - 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

PRÁTICAS DE ENSINO DO SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA DESENVOLVIDAS POR UMA DOCENTE PARTICIPANTE DO CURSO DE FORMAÇÃO DO PNAIC EDUCAÇÃO INFANTIL

Maria da Conceição Lira da Silva - UFPE/CAMPUS AGRESTE - UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Alexsandro da Silva - UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

PRÁTICAS DE ENSINO DO SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA DESENVOLVIDAS POR UMA DOCENTE PARTICIPANTE DO CURSO DE FORMAÇÃO DO PNAIC EDUCAÇÃO INFANTIL

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho é parte de um estudo maior, que teve como objetivo geral analisar práticas de ensino de leitura e escrita desenvolvidas por professores de Educação Infantil que participaram da formação continuada no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Neste trabalho, por limitação de espaço, elegemos uma das docentes integrantes do estudo e analisamos apenas as suas práticas de ensino que envolviam o sistema de escrita alfabética (SEA).

O curso PNAIC-Educação Infantil em Pernambuco ocorreu no período de 2017-2018, e foi organizado pelo Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL/UFPE). O material trabalhado nos encontros formativos foram os cadernos 03, 05, 06 e 07 da coleção “Leitura e Escrita na Educação Infantil”, acrescidos de outros acervos como artigos, vídeos e jogos de linguagens, que buscaram contemplar as três facetas descritas por Soares (2017): a faceta linguística, a faceta interativa e a faceta sociocultural.

Recorremos a discussões sobre a articulação entre letramento e alfabetização na Educação Infantil, que considerem o lúdico como constitutivo desse processo. Desse modo, estabelecemos diálogos com autores como Ferreiro (1987), Ferreiro e Teberosky (1999), Brandão e Rosa (2012), Morais (2013), Rego (1988), Martins e Silva (1999), Kleiman (2009), Silva e Oliveira-Mendes (2015), Araújo (2017) e Soares (2017).

A análise dos dados, que se apoiou na análise temática de conteúdo,

segundo Bardin (2011), revelou que a docente contemplava as duas facetas da língua escrita, isto é, o alfabetizar e o letrar, e que os dois eixos estruturantes da Educação Infantil, ou seja, as brincadeiras e as interações, permeavam as suas práticas.

Nas seções a seguir, apresentamos o desenvolvimento do trabalho, no qual discutimos o marco teórico e a metodologia e, em seguida, os resultados e as discussões, assim como as conclusões do estudo.

2 QUADRO TEÓRICO

2.1 A leitura e a escrita na Educação Infantil: diferentes perspectivas

No Brasil, não há consenso com relação ao trabalho com a língua escrita na Educação Infantil. Nesse sentido, reportamo-nos a Brandão e Leal (2010), que apontam três caminhos distintos com relação à leitura e à escrita: o da “obrigação da alfabetização”, o do “letramento sem letras” e o “ler e escrever com significado na educação infantil”.

Na primeira concepção, a da “obrigação da alfabetização”, o ensino limita-se à cópia de vogais e famílias silábicas, com ênfase em habilidades perceptuais e de coordenação motora. Assim, nessa visão, a escrita é vista como código, e o ensino torna-se limitado aos aspectos da repetição. A este respeito, reportamo-nos a Moraes (2013), que observa que, nessa visão, as atividades propostas são pouco reflexivas, apresentando uma visão de ensino empirista/associacionista, considerando que as crianças aprendem por intermédio de cópia.

Já o segundo caminho, denominado de “letramento sem letras”, parte da premissa de que, na Educação Infantil, não se deve ensinar a língua escrita, pois esse seria um conteúdo escolar que caberia ao ensino fundamental e, assim, na Educação Infantil não haveria espaço para esse ensino. Vemos nessa concepção uma perspectiva na qual o ensino da língua escrita é concebido como algo negativo e pernicioso, que não deveria fazer parte do universo das crianças, cabendo apenas ao ensino fundamental.

Esses dois caminhos são extremistas: ou se propõe um trabalho com a escrita de forma mecânica e repetitiva ou se nega a presença dela. Brandão e Leal (2005) apresentam como alternativa um terceiro caminho, o “ler e escrever com significado na Educação Infantil”, inspirado em Ferreiro e Teberosky. Nessa visão, concebe-se que as crianças pensam sobre a escrita antes de serem alfabetizadas, formulando hipóteses. Concordamos com as autoras que o terceiro caminho é o mais viável, pois

[...] aponta-se a possibilidade de ensinar a escrita na Educação Infantil de forma sistemática, incluindo aspectos relativos à apropriação do sistema alfabético de escrita, sem desconsiderar os objetivos e as atividades do letramento, bem como outras necessidades relativas ao desenvolvimento e vivências da infância. [...] (p. 21).

Reportamo-nos a Soares (2017), que destaca três facetas que envolvem a participação no mundo da escrita: a “faceta interativa”, cujo foco é a língua como meio de interação entre as pessoas; a “faceta sociocultural”, que se refere aos usos

e às funções da língua escrita; e a “faceta linguística”, relacionada à apropriação do sistema alfabético-ortográfico e suas convenções. As duas primeiras facetas são vistas pela autora como parte do letramento, enquanto a última vincula-se à alfabetização. Filiamo-nos à autora quando defende a integralidade das facetas, isto é, alfabetização e letramento devem caminhar juntos.

É dessa forma que concebemos trabalho com a língua escrita na Educação Infantil, defendendo a integração entre letramento e alfabetização, ou seja, possibilitar o aprendizado do sistema de escrita alfabético, bem como o desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em práticas sociais de leitura e escrita. Pensamos em um espaço no qual se oportunizem aprendizagens de diferentes saberes, entre eles os da leitura e da escrita, não se negando o direito das crianças de usufruir da escrita e de se apropriarem desse bem cultural, ao mesmo tempo em que vivem plenamente sua infância.

Refletimos, assim, que cabe ao professor propor desafios que façam as crianças avançarem no processo de aprendizagem, pois o simples contato com textos por imersão, isto é, de forma espontânea, não fará as crianças ampliarem seus processos de letramento e alfabetização. Dessa forma, destacamos que, na faceta linguística, temos princípios do SEA que, de acordo com Morais (2012), podem ser abordados pelos docentes da Educação Infantil, envolvendo a dimensão lúdica. Brincando, as crianças comparam palavras quanto ao tamanho, descobrem palavras que rimam nas parlendas, brincam com palavras que tenham o mesmo som inicial e, assim, superam o “realismo nominal”^[1] e vão refletindo e se apropriando do sistema de escrita, desde que tenham oportunidades para fazê-lo.

Finalizamos esta seção corroborando Morais (2012), que aponta a importância do investimento sistemático no ensino da escrita alfabética desde os anos finais da Educação Infantil, propondo atividades lúdicas que ajudem as crianças a refletirem sobre os sons das palavras e que permitam perceber que representamos na escrita os segmentos sonoros que as constituem.

2.2 METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada em um Centro de Educação Infantil da rede municipal de ensino de Jaboatão dos Guararapes – PE, e a participante da pesquisa foi selecionada por meio de alguns critérios: ser professor efetivo da referida rede e ter participado de todos os encontros formativos do PNAIC-Educação Infantil (PNAIC-EI).

A professora sujeito da pesquisa concluiu o curso de Pedagogia na UFPE em 2013 e tinha especialização em Libras e Educação Inclusiva. Possuía 5 anos de experiência como docente atuando em Educação Infantil. A turma observada foi o Infantil 4 e funcionava no turno da tarde, tendo 18 crianças matriculadas, embora o número máximo observado nos dez dias de observações tenha sido de 15.

Neste trabalho, analisamos as práticas de ensino de escrita desenvolvidas em sala de aula pela docente participante do estudo, a fim de caracterizarmos tais práticas ao término da formação continuada do PNAIC-EI, na perspectiva de perceber possíveis relações com essa formação. Para tanto, recorreremos, como instrumentos de produção dos dados, à aplicação de questionário, à análise exploratória dos materiais usados no curso de formação, à observação participante

e a entrevistas, durante e ao término das observações.

O questionário foi utilizado para nos aproximarmos do campo de pesquisa e definir os sujeitos da pesquisa. Esse instrumento foi composto de questões fechadas e abertas, que foram respondidas individualmente na formação do PNAIC-EI. Após a seleção da docente, realizamos 10 dias de observação de aula, que foram gravadas e transcritas na íntegra, além de termos realizado registros por meio de fotos e filmagens. Recorremos também ao diário de campo para o registro de nossas observações, pois esse constitui “o principal instrumento de trabalho de observação” (MINAYO, 2013, p. 71).

Com relação à entrevista, optamos por possibilitar a flexibilidade dos sujeitos discorrerem sobre suas práticas. Tais entrevistas, que foram gravadas e posteriormente transcritas na íntegra, aconteceram de forma personalizada e de duas formas: entrevistas não estruturadas, realizadas ao longo das observações, e entrevista semiestruturada, realizada após as observações, tomando como referência os dados observados.

Para análise dos dados obtidos, recorremos à técnica de análise de conteúdo, segundo Bardin (2011). Nesse sentido, a análise foi organizada em três momentos. Em um primeiro momento, a pré-análise, selecionamos os materiais e realizamos a leitura flutuante dos documentos, realizando uma análise preliminar dos dados. Em um segundo momento, transcrevemos as entrevistas e as observações das docentes na íntegra. Em seguida, organizamos em quadros a rotina cotidiana das duas docentes e analisamos detalhadamente as práticas de ensino que envolveram a escrita. Em um terceiro momento, à luz do nosso referencial teórico e dos dados que obtivemos, categorizamos os dados, conforme Bardin (2011).

Para análise dos dados, recorremos, de forma subsidiária, ao acervo de materiais usados no curso de formação do PNAIC-EI com os formadores locais e com os professores, a fim de contextualizar os dados analisados e estabelecer relações entre as observações, as entrevistas e o contexto formativo vivenciado pelas docentes.

3 RESULTADOS DA PESQUISA

3.1. Práticas de ensino envolvendo o SEA desenvolvidas pela professora

Ao observar as práticas de escrita com relação ao ensino de princípios do SEA na turma em questão, presenciamos práticas com diferentes objetivos. Dessa forma, organizamos os dados em duas subcategorias “Ensino de letras a partir do nome próprio e de outras palavras” e “As amiguinhas? Presente”.

Na categoria “Ensino de letras a partir do nome próprio e de outras palavras”, vimos a docente usar várias estratégias para o ensino explícito de letras: pesquisa de letras, destaque de letras iniciais em listas de palavras, montagem de palavras com letras móveis, chamada com fichas dos nomes. De fato, o conhecimento sobre as letras é importante para a compreensão do princípio alfabético nessa etapa de ensino.

Soares (2017), ao discutir sobre a faceta linguística da alfabetização, ressalta a importância do conhecimento das letras, pois “As crianças têm contato com as letras desde cedo, no contexto familiar e social e também em práticas que, já na educação infantil, precedem o ensino formal da língua escrita” (p.209).

Nas práticas da docente, o ensino de letras aconteceu de diferentes formas e envolveu muito os nomes das crianças. Nos dez dias de observação, visualizamos duas atividades envolvendo a identificação da letra inicial do nome próprio em fichas, duas de identificação da letra inicial do nome em lista, uma de identificação da letra inicial do seu nome em escrita em objetos, uma de localização de letras do seu nome em letra de música, uma de identificação de vogais em seu próprio nome e uma envolvendo contagem de letras nos nomes. Ilustramos, a seguir, o exemplo de “chamadinha” realizada pela docente, que envolveu muitas aprendizagens, entre elas o reconhecimento das letras dos nomes.

Chamadinha (escrita dos nomes no quadro)

A docente pegou o saquinho com os nomes e, quando as crianças estavam silenciosas, disse:

P -Tam tam tam, vou misturar bem.

A docente pegou o nome de Ingrid e, como ela havia faltado, leu o nome e perguntou:

P -Ela veio?

Crs- Não!

A docente fez a leitura do nome de Ingrid e disse:

P- O nome dela começa com I.

P- E agora: de quem é este nome?

P - Será que veio?

Cr2- Não é o meu.

Cr3- Meu também não!

Cr4 - É meu, tia!

Bruna reconhecendo seu nome.

P- Palmas pra Bruna, ela acertou.

Ela foi à frente do quadro e pronunciou as letras do seu nome, depois escreveu em letra bastão.

P - Agora de quem será? Será que este veio?

Crs - Allef!

A chamadinha continuou dessa forma até que todas as crianças fossem chamadas.

(Infantil 4 dia 21/08/2018)

Nessa chamada, a docente refletiu com as crianças sobre os nomes próprios da turma. Inicialmente, retirava a ficha do nome da criança de um saquinho, mostrava para a turma e, quando percebia que a criança não reconhecia seu nome, fornecia pistas para que a criança reconhecesse, ressaltando letra inicial dos seus nomes. Nessa situação, percebe-se que a intenção maior da professora durante atividade era no reconhecimento dos nomes. Na medida que as crianças reconheciam seus nomes, registravam-nos no quadro. Vimos que, das 15 crianças presentes, duas escreveram com autonomia, oito escreveram os nomes com o apoio das fichas e cinco precisaram de mais ajuda da docente. Com estas crianças, a docente precisou mostrar e nomear as letras.

A subcategoria “As amiguinhas? Presente”, que também fez parte das práticas da docente, relaciona-se ao investimento no reconhecimento de vogais. Presenciamos em vários momentos a ênfase em vogais, como em músicas, em duas fichas de atividades que solicitavam que as crianças completassem lacunas de palavras com vogais, reconhecimento de vogais em listas e até mesmo no momento da leitura livre, no qual a docente solicitou que as crianças observassem se tinha vogais nos livros literários que estavam folheando. No décimo dia de observação, a partir da música “Baratas Alienígenas, Grupo Triii”, vimos como a docente estabeleceu uma conversa sobre os meios de transportes. Logo depois solicitou que cada criança dissesse o meio de transporte que já tinha viajado ou gostaria de viajar, registrando, em forma de lista, vejamos a análise que a professora fez a partir da lista:

P- Que palavra é esta aqui?

1. Crs- BICICLETA!

P- BI CI CLE TA

P- Depois da bicicleta, tem o quê?

Crs – BARCO!

P- Deixa tia colocar aqui embaixo:

P- A E I O U

P - Na palavra BI CI CLE TA tem a vogal A?

P- Olhem bem direitinho.

Crs- Tem!

P- Quantas?

Crs- uma vez

P- Tem a vogal E?

Crs- Tem!

P- Quantas vezes?

Crs – Uma vez.

P- Tem I?

Crs- Tem!

P- Quantas vezes?

Crs – Duas vezes.

P- Isso, duas vezes.(...)

No extrato acima, visualizamos que o foco da docente era no reconhecimento das vogais nos nomes dos meios de transportes. No entanto, durante a atividade, algumas crianças fizeram associações de algumas letras com as letras dos seus nomes. Inferimos que isso se relacionava ao intenso trabalho envolvendo as letras dos nomes das crianças. Em continuidade à análise da palavra BICICLETA, a docente questionou se tinha a letra U na palavra, e a maioria das crianças gritou em coro que não, mas uma criança afirmou que em BICICLETA tinha a letra U. Nessa situação, a docente perguntou onde a criança estava vendo a letra U, e a criança mostrou o C, provavelmente por conta da semelhança do traçado dessa letra com a da letra U, ainda que em posição diferente. Nesse momento, a docente explicou que aquela letra era o C. De acordo com Morais (2012), “as letras têm formatos fixos e pequenas variações produzem mudanças em sua identidade...”

(p. 51). Esse princípio do SEA é possível de ser trabalhado na Educação Infantil e foi abordado durante o curso de formação do PNAIC-EI.

Paralelamente ao trabalho com letras, percebemos a mobilização de alguns elementos da formação do PNAIC-EI, como, por exemplo, atividades voltadas para a exploração do nome próprio que foram ilustradas no vídeo “A conquista do nome próprio”, tematizado durante a formação, além do modelo do calendário, construído a partir de sua participação em uma oficina realizada no seminário final do curso. Visualizamos também algumas leituras literárias lidas e indicadas no curso. Na entrevista realizada, ela afirmou: “quase todas as referências de contação de história eu peguei do PNAIC...”.

Diante desses indícios, inferimos que a docente parecia estar construindo um caminho no qual o ensino de letras não começaria pelas vogais isoladas e só depois pelas consoantes, também isoladas, pois presenciamos as crianças envolvidas em atividades lúdicas envolvendo as fichas dos nomes, escritas de listas, embora em alguns momentos de suas práticas fosse dada ênfase às vogais, conforme destacado. Nesse caminho, parece que, para a docente, o reconhecimento das letras poderia ser ensinado a partir de palavras que faziam parte do contexto da turma. Aqui cabe destacar que não encontramos atividades de cobrir pontilhados nem fichas envolvendo cópia de vogais em sua sala.

4 CONCLUSÃO

A análise dos dados evidenciou que a docente tinha uma rotina estruturada e diversificada, e as atividades propostas envolviam o alfabetizar e o letrar, com ênfase na leitura de gêneros literários, que não foi foco da nossa análise nesse recorte. Com relação aos aspectos da alfabetização, vimos um investimento no ensino direto explícito da faceta linguística, sendo sua prioridade o conhecimento de letras – sobretudo das vogais. O depoimento da professora evidenciou que o curso do PNAIC-EI foi significativo para ela, tendo potencializado algumas das práticas já desenvolvidas e aportando esclarecimentos sobre caminhos para o ensino sistemático da língua escrita com crianças menores de 6 anos.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRANDÃO, A. C. P.; ROSA, E. C. S. (Org.) **Ler e escrever na Educação Infantil discutindo práticas pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

_____. Ministério da educação. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Brasília: <http://pacto.mec.gov.br/documento-orientador>. Acesso em 11/03/2018.

BRASIL. **Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil: práticas e interações**/ Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. - 1.ed.- Brasília: MEC/SEB, 2016.(Coleção leitura e escrita na educação infantil;v3.)

_____. **Criança como leitoras e autoras**/ Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica.- 1.ed.-Brasília: MEC/SEB, 2016.(Coleção leitura e escrita na

educação infantil; v 5.)

MINAYO, Maria Cecília de SOUSA. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 33. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MORAIS, A. G. **Sistema de escrita alfabética.** São Paulo: Melhoramentos, 2012.

SOARES, M. Alfabetização e letramento na educação infantil. **Revista Pátio Educação Infantil** - Ano VII - Nº 20 - Oralidade, alfabetização e letramento - Jul/Out, 2009.

_____. **Alfabetização: a questão dos métodos/1.ed1ª** reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2017.

TEBEROSKY, A.; COLOMER, T. **Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

Palavras-chave: Ensino, SEA, Formação PNAIC-EI.

[1] É um modo de raciocínio que considera as palavras como portadoras das características (tamanho, aparência etc.) dos seres ou objetos representados.