



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

7807 - 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

CURRÍCULOS DO BRASIL, DE PORTUGAL, DA FRANÇA, DO CANADÁ, DA ESPANHA E DO MÉXICO: O QUE PRESCREVEM PARA O ENSINO DA NOTAÇÃO ALFABÉTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL?

Artur Gomes de Moraes - UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

Gabryella Silva do Nascimento - UNIVERSIDADE FEDERAL PE

Agência e/ou Instituição Financiadora: CNPq

CURRÍCULOS DO BRASIL, DE PORTUGAL, DA FRANÇA, DO CANADÁ, DA ESPANHA E DO MÉXICO: O QUE PRESCREVEM PARA O ENSINO DA NOTAÇÃO ALFABÉTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL?

Introdução

Que direitos têm as crianças menores de seis anos de avançar na apropriação da escrita alfabética, a partir do que vivenciam na escola, antes de entrarem no ensino fundamental?

A fim de responder a essa pergunta, analisamos, na pesquisa aqui relatada, os documentos curriculares em voga, em 2019 e 2020, em seis países onde se falam três línguas que têm em comum o fato de serem derivadas do latim e de apresentarem uma ortografia mais transparente que outros idiomas como o inglês (SOARES, 2016). Assim, inventariamos, inicialmente, dois documentos curriculares de países de língua portuguesa: a *Base Nacional Comum Curricular* (BRASIL, 2017) e as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar* (PORTUGAL, 2016). No caso da língua francesa, examinamos o *Programme d'enseignement de l'école maternelle* (FRANCE, 2015) e o *Programme Pré-scolaire* (CANADÁ, 2017), adotado na região de Québec. Como representantes da língua espanhola, seleccionamos o *Decreto 17/2008, del 6 de marzo, del Consejo de Gobierno de la Comunidad de Madrid*, além da *Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria* do México (2016).

Sabemos que o currículo praticado nas salas de aula, em todos os países do mundo, tende a apresentar variações e adaptações em relação ao que é normatizado pelos documentos instituídos pelo poder público. Em outras palavras, a noção de currículo não se limita ao documento formal proposto pelas instâncias oficiais (ministérios da educação e redes municipais e estaduais de ensino) com a prescrição do que deveria ser ensinado nas escolas. Além do “currículo prescrito”, essa noção inclui também aquilo que é praticado no cotidiano

escolar, o que alguns chamam de “currículo vivido” ou “currículo em ação. Desse modo, “o currículo corresponde ao projeto global de formação escolar, entendido como plano e ação” (LEITE, 2013, p. 199).

Além disso, sabemos que o conceito de currículo remete a uma seleção operada no interior da cultura de uma sociedade, realizada sempre a partir de um conjunto maior de possibilidades (FORQUIN, 1993). Essas escolhas, que ocorrem em uma arena de embates e conflitos, refletem os interesses hegemônicos de determinados grupos que têm o poder de definir os saberes que seriam considerados socialmente legítimos para integrarem, em determinado tempo e espaço, o currículo escolar. De acordo ainda com Forquin (1993), os critérios da “seleção cultural escolar” serão diferentes e até mesmo contraditórios conforme os países, as épocas, as ideologias políticas ou pedagógicas dominantes e os públicos de alunos aos quais o currículo se destina.

Considerando essas discussões e a fim de responder à pergunta anunciada logo no início deste texto, assumimos como objetivo geral da presente investigação analisar o que os documentos curriculares destinados à Educação Infantil, vigentes nos seis países mencionados, prescreviam para o ensino da notação alfabética nessa etapa da Educação Básica. Como objetivos específicos, buscamos identificar o que explicitamente prescreviam em relação: i) ao estímulo à escrita espontânea, mesmo que não convencional; ii) à promoção de habilidades de consciência fonológica; iii) ao estímulo para que a criança identifique e nomeie letras, mesmo sem escrever já com uma hipótese alfabética.

Metodologia

A partir da análise documental, tal como a concebe Le Goff (1990), nosso tratamento dos documentos implicou a descrição ou transcrição, ordenação e seleção das informações neles contidas (LAVILLE; DIONNE, 1999), sobre as quais foi desenvolvida uma análise temática de conteúdo, contemplando as etapas indicadas por Bardin (1979). Na mesma perspectiva adotada por Laille e Dionne (1999), as categorias usadas foram definidas tanto *a priori*, como construídas e reconstruídas ao longo do tratamento dos dados.

Os documentos curriculares que constituíram o *corpus* da análise foram os anunciados na introdução. No tratamento dos dados gerados a partir desses documentos, investigamos as seguintes subcategorias ligadas ao ensino da escrita alfabética:

- estímulo à escrita espontânea;
- promoção de diferentes habilidades de consciência fonológica;
- estímulo ao reconhecimento de letras;

Cada documento foi categorizado por dois juízes independentes e, em caso de desacordo, um terceiro juiz era acionado. Os percentuais de concordância sempre superaram 90% em todos os documentos analisados.

Breve descrição dos seis currículos em foco

Brasil

A organização curricular da Educação Infantil na *BNCC* (BRASIL, 2017) está estruturada em cinco campos de experiência: 1. *O eu, o outro e o nós*; 2. *Corpo, gestos e movimentos*; 3. *Traços, sons, cores e formas*; 4. *Escuta, fala, pensamento e imaginação*; 5. *Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações*. Em cada campo, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento estão sequencialmente organizados em três grupos por faixa etária: creche com bebês (zero a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e Pré-escola com crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses). O documento conta com 18 páginas voltadas à Educação Infantil.

Portugal

As *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar* de Portugal, de 2016, estão organizadas em três seções: *Enquadramento geral*, *Áreas de conteúdo* e *Continuidade educativa e transições*. Apesar de não ter uma proposta curricular nacional para a Educação Infantil, o estado português criou esse documento prescritivo bem detalhado com 110 páginas. As *Orientações Curriculares* surgiram no mesmo momento em que se preparou a universalização da Educação Pré-Escolar a partir dos 3 anos de idade.

França

O *Programme d'enseignement de l'école maternelle* francês, de 2015 possui 21 páginas. A *École Maternelle*, que corresponde à Educação Infantil brasileira, é caracterizada em um ciclo único e este tempo de escolaridade, embora não seja legalmente obrigatório, é visto como etapa que estabelece os fundamentos educacionais e pedagógicos sobre os quais o futuro aprendizado dos alunos para toda a escola seria baseado e desenvolvido. Além de seções iniciais que definem os objetivos da Educação infantil aparecem os “domínios” de conhecimento designados como *Mobilizar a linguagem em todas as suas dimensões*, *Agir e expressar-se através da atividade física*, *Agir e expressar-se através das atividades artísticas*, *Construir as primeiras ferramentas para estruturar o pensamento* e *Explorar o mundo*.

Canadá

O *Programme Préscolaire* do Canadá possui dois formatos: o primeiro, que dispõe de 18 páginas, destina-se às crianças com 4 ou 5 anos de idade; e o segundo, que dispõe de 36 páginas, abrange os quatro anos para os quais a Educação Infantil é prevista, cuja resolução foi aprovada em 2017. Neles, o propósito anunciado para a Educação Infantil é triplo: oferecer oportunidades iguais a todas as crianças; garantir que toda criança se desenvolva em todos campos; e fazê-la acreditar em suas habilidades e descobrir o prazer de aprender. De acordo com a segunda versão, mais ampla, o currículo visa a promover cinco áreas de desenvolvimento e habilidades: “Física e Motora”; “Afetiva”; “Social”; “Linguagem”; e “Cognitiva”.

Espanha

Em 2007, o *Ministerio de Educación* da Espanha, através de um decreto real, estabeleceu a normativa (“Lei Orgânica”), ainda hoje vigente, sobre o funcionamento da Educação Infantil e atribuiu às 17 comunidades autônomas a tarefa de elaborar seus currículos. O *Decreto de Madri*, de 2008, foi tomado como documento para análise na presente pesquisa. Repetindo todo o conteúdo do texto nacional do ano anterior, esse decreto amplia a normativa de 16 para 23 páginas e engloba crianças desde o nascimento até os seis anos de idade, distribuídas em dois ciclos. Ele também está organizado em campos temáticos que remetem ao “Conhecimento de si mesmo e autonomia pessoal”, “Conhecimento do Entorno” e “Linguagens: Comunicação e representação”.

México

A *Propuesta Curricular de la Educación Obligatoria* foi instituída em 2016, após a última reforma do ensino naquele país e compreende toda a educação básica. A organização dos conteúdos programáticos, em todos os níveis, se estabelece a partir de três componentes: *Aprendizagens-chave, Desenvolvimento pessoal e social e Autonomia curricular*. A Educação Infantil está organizada em três ciclos e nela as aprendizagens-chave se estruturam em três campos formativos: *Linguagem e Comunicação, Pensamento matemático, Exploração e compreensão do mundo natural e social*. Nossa análise foi realizada no campo “*Linguagem e comunicação*”, que, segundo a Proposta, pretende que o aluno desenvolva suas capacidades leitoras e de escrita e se transforme em um usuário pleno da cultura escrita.

Análise de Resultados

Apresentaremos, a seguir, as principais evidências obtidas ao analisarmos cada categoria relativa ao aprendizado do sistema de escrita alfabética nos seis currículos.

Estímulo à escrita espontânea

Na *BNCC*, encontramos os seguintes objetivos de aprendizagem para crianças de 4 a 5 anos e 11 meses: “Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (*escrita espontânea*), de fotos, desenhos e outras formas de expressão (EI03EF01)”; “Produzir suas próprias histórias orais e escritas (*escrita espontânea*), em situações com função social significativa (EI03EF06)”; “Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de *escrita espontânea*. (EI03EF09)”; “Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou *escrita espontânea*, em diferentes suportes (EICPET03)”.

Nas Orientações Curriculares de Portugal, por sua vez, não observamos o uso do termo “escrita espontânea” ou “inventada”. Nesse documento, encontramos a expressão “escrita convencional ou não”: “Na *escrita convencional ou não* de palavras, pseudopalavras ou frases. Tanto no que diz respeito à aprendizagem das crianças quanto ao que os educadores devem promover. (P68AP); e na prescrição “Compreensão e utilização da *linguagem escrita e o uso da mesma não convencional* (P72). Temos, de modo semelhante ao já visto no documento brasileiro, uma expectativa de que as crianças possam exercer a liberdade de produzir notações escritas sem ainda apresentarem convencionalidade, algo impensável algumas décadas atrás.

Já nos currículos de língua francesa, embora também não tenhamos encontrado menção àquele termo, percebemos objetivos idênticos, que remetem ao estímulo à escrita espontânea. No *Programme d’enseignement de l’école maternelle* (França), podemos mencionar os seguintes objetivos: “Paralelamente, a partir dos quatro anos, a *iniciação aos traçados de escrita*”; “Aos cinco anos, as crianças começam a ter recursos para escrever, e o professor as encoraja a fazê-lo ou valoriza os *ensaios espontâneos*”; “Valorizar publicamente as *primeiras linhas das crianças*, mesmo que sejam *linhas, sinais diversos ou pseudoletras*”. No *Programme Pré-scolaire* (Canadá), localizamos os objetivos: “Sozinha ou com uma pequena ajuda, a criança: “*Tenta escrever seu primeiro nome*” (p. 31); “Sozinha ou com uma pequena ajuda, a criança: *Escreve uma palavra ou uma história à sua maneira (rabiscos, símbolos ou letras misturadas)*” (p. 31); “Sozinha ou com uma pequena ajuda, a criança: *Usa letras ao tentar escrever*” (p. 31).

Na *Propuesta Curricular de la Educación Obligatoria* do México, encontramos apenas o objetivo “Escribir su nombre y el de sus compañeros com diversos propósitos (p.73)” em um item denominado “Hipóteses de Escrita Espontânea”. No *Decreto* espanhol há uma prescrição de que aos quatro anos “É o momento de iniciar a aprendizagem de um novo código: o da Linguagem escrita” (p. 17) e se menciona que a criança passa a ser capaz de “reconhecer letras e ler e escrever palavras” (p.17 e 18), ou mesmo “orações simples” (p.19), sem que, em momento algum, se faça referência a escritas não convencionais.

Consciência fonológica

Na *BNCC* não encontramos nenhuma menção ao conceito de consciência fonológica. Apenas duas habilidades se referem, tangencialmente, ao tema, quando se propõe que as crianças possam “Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos. (EI02OE02) e “Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos” (EI03EF02).

Já nas *Orientações Curriculares* de Portugal se prescreve que as crianças devem ser ensinadas a *identificar o número de sílabas de uma palavra, descobrir e referir palavras que acabam ou começam da mesma forma* (p.65), *identificar sons de palavra* (p.63) e *reconstruir palavras a partir de sílabas ou sons* (p.65) As/os docentes são chamados a realizar *brincadeiras com rimas, que levem as crianças a emparelhar sons e explorar situações em que há repetições de palavras ou sons* (p.65). Devem também usar essas situações lúdicas para *chamar a atenção das crianças para diferentes tipos de unidades sonoras que integram as palavras (sílabas semelhantes, fonemas iniciais, rimas, etc.)* (p.65).

A mesma importância de se promover a consciência fonológica no final da Educação Infantil está presente nos currículos da França e do Canadá. No *Programme* francês uma seção inteira é dedicada a esse tema. Neste documento, prescreve-se que o ensino deve levar as crianças a “*se interessar por sílabas e fonemas*”, já que *as crianças devem se distanciar do significado das palavras.* (A08). No texto do documento também se explicita que “*uma vez que as crianças são capazes de identificar sílabas comuns a várias palavras e isolá-las, elas podem então se concentrar na identificação de elementos menores que fazem parte da composição da sílaba*”. (A08).

No *Programme Pré-scolaire* do Canadá também se normatiza que as crianças de 4 e 5 anos devem, sozinhas ou com uma ajuda de um adulto: i) *cantar ou recitar rimas*, ii) *observar a presença de palavras, sons ou rimas que são frequentemente repetidas em uma parlenda ou poema* e iii) *reconhecer que algumas palavras começam ou terminam com o mesmo som.*

Os documentos em língua espanhola são menos explícitos quanto à promoção da consciência fonológica. No *Decreto de Madri* espanhol, aparece apenas uma proposta de trabalhos com rimas, adivinhas e parlendas, em meio a contos, canções e lendas (p.20), sem qualquer vinculação à apropriação do SEA. Também na *Propuesta* mexicana (p. 73 e 84), temos apenas como objetivos que a criança possa “criar rimas simples de forma coletiva” (p. 73) e “fazer rimas e cantar”, sem mencionar relação com o aprendizado da notação escrita

Conhecimento de letras

Na *BNCC*, encontramos apenas um objetivo de aprendizagem que menciona o traçado de letras: “Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, *traçar letras* e outros sinais gráficos” (EI02EF09). Curiosamente, o traçado de letras é mencionado apenas

para crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e não para aquelas maiores de quatro anos. No caso de Portugal, suas *Orientações Curriculares* preveem, no componente “Identificação de convenções da escrita”, o objetivo “Reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavras” (p. 70), o que pode ser observado, segundo o documento, quando a criança, “Identifica letras, conseguindo reproduzi-las de modo cada vez mais aproximado nas suas tentativas de escrita e sabe o nome de algumas delas” (p. 70).

O *Programme* da França propõe que, ao final da *écolle maternelle*, as crianças sejam capazes de “Reconhecer as letras do alfabeto e conhecer as correspondências entre as três maneiras de escrevê-las: cursiva, script, letras maiúsculas de impressa. Copiar com a ajuda de um teclado. (p. 11). Já o *Programme* canadense, mesmo não sendo tão enfático, propõe um claro investimento na aprendizagem de letras. Sempre prevendo a possibilidade de a criança fazê-lo “sozinha ou com a ajuda de um adulto” ou “com uma pequena ajuda”, espera-se que as crianças sejam capazes de “manipular as letras do alfabeto de várias maneiras (letras magnéticas, carimbo, montagem de letras... maiúsculas e minúsculas), “Conhecer as letras de seu nome” e “conhecer as letras (nome e som) que são significativas para ela (p. 31).

N o *Decreto de Madri*, em diversas passagens, há explícita menção tanto ao conhecimento quanto ao traçado de letras. Prescreve-se como objetivos a “diferenciação entre formas escritas e outras formas gráficas”, a “Identificação de letras” e a “escrita de letras, palavras e orações simples” (p.20), assim como o “Treinamento do traço: direcionalidade, linearidade, orientação esquerda-direita, distribuição e posição ao escrever” (p. 20).

Na *Propuesta Mexicana*, não encontramos prescrições que remetam à aprendizagem de letras na educação Infantil.

A título de conclusão

Quatro dos currículos dos seis países pesquisados assumem, de forma explícita, o direito das crianças menores de seis anos de avançarem na apropriação do SEA, graças ao que lhes é permitido explorar da linguagem escrita na escola. Apenas na *BNCC* brasileira e na *Propuesta* mexicana tal direito não foi institucionalizado.

Considerando que o poder mandatário da BNCC não é totalitário, recomendamos às redes de ensino públicas e às escolas privadas que, ao elaborarem seus currículos próprios, colaborem para praticarmos menos omissão no trato da notação alfabética antes do Ensino Fundamental. Precisamos continuar debatendo, seriamente, o que foi proposto pela “Base”, a fim de que aquele currículo nacional não continue sendo promotor de baixas oportunidades sociais de aprender-se a escrita no espaço escolar.

Referências

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Trad. Luís Antero Reta e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1979.

BRASIL MEC. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>>. Acesso em: 1 mar. 2018.

CANADÁ. Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. Programme Préscolaire, 2017. Disponível em: <http://www.education.gouv.qc.ca/enseignants/pfeq/prescolaire/>. Acesso em: 15 agosto. 2019.

ESPAÑA. Ministerio de Educación y Ciencia. *Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil*. «BOE-A-2007-185» núm. 4, de 4 de enero de 2007 Ministerio de Educación y Ciencia «BOE» núm. 4, 2007.

ESPAÑA. Comunidad de Madrid. *Decreto 17/2008, del 6 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se desarrollan para la Comunidad de Madrid las Enseñanzas de la Educación Infantil*. Comunidad de Madrid, 2008.

FORQUIN, J-C. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológica do conhecimento escolar*. Trad. Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FRANCE. Ministère de L'éducation Nationale. *Programme de l'école maternelle*. 2015. Disponível em: <<http://www.education.gouv.fr/cid87300/rentree-2015-le-nouveau-programme-de-l-ecole-maternelle.html>>. Acesso em: 4 mai. 2015.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa e ciências humanas*. Trad. Heloísa Monteiro e Francisco Settinere. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LE GOFF, J. *História e memória*. Trad. Bernardo Leitão et al. Campinas, SP: Unicamp, 1990.

LEITE, C. Currículo, didática e formação de professores: algumas ideias conclusivas. In: OLIVEIRA, M. R. N. S.; PACHECO, J. A. (Org.). *Currículo, didática e formação de professores*. Campinas: Papyrus, 2013.

MÉXICO. Secretaría de Educación Pública. *Propuesta Curricular de la Educación Obligatoria*. 2016. Disponível em: <https://www.gob.mx/cms/uploads/docs/Propuesta-Curricular-baja.pdf>. Acesso em: 20 set. 2019.

PORTUGAL. Ministério da Educação. Direção Geral da Educação. *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. República Portuguesa, 2016.

Palavras-chave: Currículo. Educação Infantil. Notação alfabética.
