

A PRÁTICA PEDAGÓGICA E A FUNÇÃO SOCIAL DA LEITURA E DA ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Deborah de Souza Barboza

Graduanda de Pedagogia, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas

Amazonas – Brasil

Deborahsouza.b@gmail.com

Pérsida da Silva Ribeiro Miki

Doutora em Educação, professora do Curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Amazonas

Amazonas – Brasil

persidamiki@ufam.edu.br

Eixo Temático – Alfabetização e Infância

RESUMO

Este trabalho é fruto da pesquisa realizada no Estágio Supervisionado I - Educação Infantil, a partir da observação da prática pedagógica de uma professora do 1º período, no Centro Municipal de Educação Infantil “Abelhinha”, situado na zona Leste de Manaus/Am. Os momentos do ensino da leitura e da escrita, com o foco na alfabetização foram analisados tendo como referência uma compreensão mais ampla desse processo que envolve o letramento e os direitos assegurados à criança.

Palavras-chave: Educação Infantil; Letramento; Direitos da criança.

ABSTRACT

This work is the result of research conducted in the Supervised Internship I - Early Childhood Education from the observation of teaching practice of a teacher of the 1st period in the Municipal Center for Child Education "Abelhinha", situated in the east of Manaus / Am. The moments of reading and writing teaching, with a focus on literacy were analyzed with reference to a broader understanding of this process which involves literacy and the rights guaranteed to the child.

Keywords: Early Childhood Education; Literacy; Children's rights.

INTRODUÇÃO

O estágio supervisionado I realizado no curso de Pedagogia, na Universidade Federal do Amazonas, tem como eixo norteador a pesquisa em uma realidade escolar da educação infantil e é regulamentado pelo Decreto nº 87.497/1982 e Resolução nº 067/2011 - CEG/CONSEP/UFAM.

A compreensão do estágio como espaço de pesquisa criteriosa da realidade escolar permitiu problematizar os conflitos existentes não só âmbito da escola, mas também na prática pedagógica. (OSTETTO, 2008). A pesquisa nesse espaço teve como objetivo analisar a prática pedagógica de uma professora que trabalha na educação infantil, tendo como referência a função social da leitura e da escrita.

O estágio supervisionado não se limitou em por em prática a teoria, foi além, pois se articulou um tema de investigação, amparado pelo estudo de caso, tendo como objeto a realidade cotidiana da educação infantil, contextualizada primeiramente no campo da pesquisa e, posteriormente, na análise das práticas pedagógicas de uma sala de aula, do 1º período da educação infantil.

1. O campo da pesquisa e seus sujeitos

A pesquisa foi desenvolvida em uma turma do primeiro período vespertino, no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Abelinha, localizado no bairro do Coroado, na Zona Leste de Manaus, rua Dom Bosco, Coroado III, no período de 06/10/2014 a 20/02/2015.

O bairro do Corado originou-se em 1971 em um processo de ocupação urbana desordenada na área pertencente à Universidade Federal do Amazonas, que já era usada por moradores das adjacências para a fabricação de carvão. O nome do bairro foi inspirado na novela Irmãos Coragem, de Janete Clair, cujo enredo se passava na cidade de Coroado. A invasão ocorreu tanto por pessoas vindas do interior quanto da capital do Amazonas devido à proximidade da área com a Zona Franca de Manaus que trazia a expectativa de desenvolvimento e emprego.

A ocupação da área não ocorreu de forma pacífica, esta foi palco de acirrada luta entre os invasores e as forças policiais enviadas ao local para retirá-los, em cumprimento aos inúmeros mandados de reintegração de posse em benefício da Universidade do Amazonas. Em 1980, na gestão do governo de José Bernardino Lindoso, o Estado pagou a quantia de 14 milhões de cruzeiros, oficializando o ato em uma cerimônia na Antiga Escola Abelinha (atual CEMEI Abelinha).

A urbanização do Coroado iniciou-se em 1982 com a rede de distribuição de água, o asfaltamento de ruas e becos e a conclusão da Avenida Beira Rio, por meio do projeto Pró-Morar, organizando a distribuição das casas a beira do igarapé que era uma área alagadiça. O Coroado foi o primeiro bairro constituído na Zona Leste da cidade e o primeiro centro comercial abastecido com uma feira coberta, pequenos supermercados, drogarias, concessionárias de veículos, autopeças e motéis, empresas de transporte, gráfica, além de abranger mais de 10 escolas públicas e privadas. Atualmente o bairro do Coroado organiza-se em três áreas (I, II e III), possui uma mini vila olímpica para a prática desportiva, o Serviço de Pronto Atendimento (SPA), a 3ª. Companhia de Intendência Comunitária (Cicom) e o apoio social do Conselho de Desenvolvimento Comunitário do Coroado (CDCC).

A escola pertence a um bairro caracterizado por uma população em situação de vulnerabilidade social, onde as crianças pertencem a famílias com baixa renda e estão expostas à violência decorrente do tráfico de drogas. Nesse contexto, há uma riqueza dos movimentos culturais no bairro, com a existência de grupos de dança (axé, hip hop, ciranda) e grupo de esquetistas; ainda possui uma escola de samba, e no que tange ao esporte, há um time futebol.

O Centro Municipal de Educação Infantil Abelhinha foi criado em 1977, com o nome de Pré Escola Abelhinha e tinha como finalidade atender os filhos de funcionários de baixa renda do Instituto de Pesquisas da Amazônia (INPA), como também a comunidade, oferecendo-lhes educação pré-escolar e suplemento nutricional às crianças carentes.

A escola iniciou suas atividades, atendendo 25 (vinte e cinco) crianças de quatro a seis anos de idade e sua primeira diretora e fundadora foi a professora Margareth Ann Charwood. O ato de criação da escola ocorreu em 17 de janeiro de 1996, sob o n. 471/1996, quando houve um acordo entre o INPA e a Secretaria Municipal de Educação (SEMED), em que a escola passaria para a responsabilidade da comunidade do Coroado atendendo, em dez salas de aula, crianças de quatro a seis anos, em modalidade exclusiva de Educação Infantil. (PPP, CEMEI Abelhinha, 2014).

A estrutura pedagógica e administrativa da Escola é composta de 01 Diretora, 16 professores, 01 Pedagoga, 03 apoio pedagógico, 02 funcionários administrativos, 01 Estagiário, 04 Serviços Gerais, 02 Manipuladores de alimentos. O Projeto Político Pedagógico cita que o sistema de gestão adotado é o participativo, o que foi percebido no discurso da diretora, porém as relações estabelecidas ali ainda precisariam ser mais consolidadas, a fim de que todos se voltassem para uma mesma finalidade, visando a criança como centro de processo de ensino aprendizagem (PARO, 1994).

No ano de 2014 a escola atendeu 480 crianças, 280 no turno vespertino e 280 no turno matutino, sendo distribuídos 24 alunos por sala, sendo que ao final do ano a escola findou com um número menor de alunos.

As salas de aula do CEMEI Abelhinha possuem um espaço consideravelmente bom para atender as necessidades tanto das crianças quanto dos professores; cada professora possui um armário na sala de aula. Os recursos materiais eram um pouco escasso, mas existiam outros lugares da escola onde as crianças poderiam ter acesso a materiais ricos, como o laboratório de ciências onde há lupas, pirâmide alimentar, fantoches, globo terrestre, pelúcias, frutas de brinquedo, insetos, jogos para varias finalidades e outros. Na sala onde ocorreu a pesquisa essas características estavam presentes.

Em entrevista, a professora do 1º período apresentou um compromisso com o seu trabalho e aparentou gostar do que faz. Talvez como consequência disto, verificou-se a nítida a satisfação dos pais com a professora. Presenciou-se, momentos de afeto e carinho entre a professora e as crianças, por meio das conversas livres de forma divertida e descontraída.

2. Reflexões sobre a Leitura e a Escrita

O processo de ensino da leitura e da escrita carece de algumas reflexões por parte dos professores e até da própria gestão das instituições de educação infantil. Não basta somente ensinar uma criança a codificar e decodificar números/letras para que ela seja alfabetizada; a leitura e a escrita devem transcender essa prática que por muitas das vezes nos deparamos nas escolas. É preciso letrar o aprendiz, dando subsídios para uma visão mais ampla de mundo, isto é, mostrar ao sujeito qual a funcionalidade do ato de ler e escrever. “Letramento é o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e a escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter se apropriado da escrita e leitura = uso social da leitura e escrita.” (SOARES, 1998, p.18).

Nesta perspectiva, a leitura e a escrita ganham uma função social que deve permear todo o processo de ensino aprendizagem da criança na educação infantil, caso contrário, a leitura e escrita se esvaziam nelas mesmas. Toda a palavra, todo o número é carregado de significado, que podem variar de acordo com quem os produz, visto que algo escrito ou falado parte de contextos distintos, pois grafemas e fonemas não são somente códigos vazios, para, além disso, são significados que expressam anseios, modos, pensamentos e costumes que estão intimamente ligados ao escritor. Dessa forma, na ação pedagógica, alfabetização e

letramento devem ser aprendidos/ensinados de modo associado com a realidade das crianças, evitando a fragmentação da aprendizagem inicial da língua escrita.

O fato de a pessoa saber ler e escrever não lhe dá prestezas suficientes para atender às exigências da sociedade contemporânea. É preciso ser sensível ao ensinar o mundo da leitura e da escrita e fazer a criança entender que as letras e os números aprendidos na escola são os mesmos que ela encontra na padaria, no mercado, nos outdoors, nos convites de aniversários recebidos por ela, enfim, são tantas as possibilidades letradas que as crianças são submersas em seu dia-a-dia, onde o mais coerente a fazer é considerar esses momentos letrados da criança e ampliar o seu repertório de conhecimento, associando a alfabetização com o contexto letrado da criança.

O educador precisa reconhecer que a leitura e a escrita não se trata somente do ensino de frases ou textos, mas é essencial que as crianças leiam e escrevam o mundo a sua volta, percebendo que a qualquer momento a sociedade é passível de mudança e que essas mudanças são influências humanas. Isso significa olhar o educando como sujeito histórico de direito, onde o professor, representando o Estado, está ali para favorecer a criança à ascensão a um bem cultural que é a leitura e a escrita, atendendo as demandas do mundo atual.

A alfabetização deve ser vista como um processo de muitas facetas, pois ela consiste em um conjunto de habilidades que prepara a pessoa como um ser alfabetizado, apto para ser um cidadão consciente “Essas facetas referem-se, fundamentalmente, às perspectivas psicológica, linguística, sociolinguística e propriamente linguística do processo.” (SOARES, 1985, p. 21). Alfabetizar uma pessoa é muito mais complexo do que se imagina, trata-se de ultrapassar práticas que priorizem letras e números pontilhados, práticas essas muito comuns na educação infantil em que a criança é forçada a manusear números e letras sem intencionalidade alguma, cuja exigência recai na simples memorização.

Um equívoco de muitos professores quando vão apresentar o sistema de leitura e escrita para criança é imaginar que isso é algo inédito para ela; a criança já nasce submersa em uma sociedade letrada que propicia o letramento e, neste caso, o professor precisa avaliar o nível de apropriação que seu aluno apresenta para promover situações de ensino aprendizagem em que o processo de letramento tenha seguimento. Observou-se no estágio a existência de uma avaliação, mas não com a finalidade de diagnosticar a hipótese silábica da criança, ela se restringe mais ao campo de memorização, apropriação de vogais, alfabetos e números.

As crianças também pensam a escrita de maneira variada até que duas exigências cruciais são estabelecidas pelo aprendiz, a primeira é a exigência da quantidade mínima e

máxima de grafias e a segunda é a exigência de variedades de grafias; assim a criança avança de uma hipótese pré-silábica para silábica, mas essa transição de hipóteses só é possível quando ela reflete sobre a própria escrita. (FERREIRO; TEBEROSKY, 1986).

Este seria o ponto de partida para o professor apresentar à escrita, propiciando constantemente momentos que em as crianças reflitam sobre a própria escrita; só assim elas conseguirão construir seu próprio conhecimento, a partir de erros e acertos. As hipóteses iniciais das crianças não são nada convencionais, mas é a partir dessas, supostamente “equivocadas”, é que a criança avança na construção da escrita convencional. Portanto, “erros” não são erros, são pontos de partida para a problematização. (FERREIRO; TEBEROSKY, 1986).

O professor precisa compreender a alfabetização como garantia de um direito básico que deve ser assegurado por vias democráticas, visando formar cidadãos conscientes e críticos, preparados para a vida. Na educação infantil, esse direito começa a ser usufruído quando a criança desenvolve a capacidade de entendimento do uso da leitura e da escrita nas diversas situações que a sociedade exige hoje.

Em vista disso, compreendemos a importância do diagnóstico na educação infantil, como processo preliminar ao planejamento, para permitir que tenhamos informações sobre a realidade da turma. Do diagnóstico, para traçarmos ações de intervenção que propicie a todos o avanço da leitura e da escrita, dentro de uma perspectiva letrada.

3. Resultados e análises

A prática pedagógica da professora do 1º período, apesar de haver uma relação baseada na afetividade da criança, esteve predominantemente pautada no ensino das letras. A professora da turma demandava muitas atividades a cerca das letras, e mais especificamente nas vogais; atividades no papel como solicitar que a criança cobrisse nas letras pontilhadas, colasse o papel crepom no contorno da letra ou escrevesse várias vezes o próprio nome, condicionava a criança a fazer algo, sem qualquer entendimento do que é a letra e para que serve. O Ensino das letras deve está associado ao campo maior que é a realidade do educando assim como sua função social afinal quem vai usar as letras é o próprio educando.

È muito comum os professores na Educação Infantil se preocuparem em fazer com que as crianças aprendam por primeiro o conjunto menor do sistema de escrita para passar para o maior ex: vogal, consoante, silabas. Ora mas, quando lemos todas essas letras aprendidas, as mesmas são lidas em conjunto maior, formado por um texto? E por que não ensinar as letras dentro deste conjunto maior, na qual expressa de fato o que o escritor quis

dizer? Fato este que nos faz refletir a cerca do ensino da escrita nas escolas de Educação Infantil. Portanto, é notório a fragmentação do ensino da escrita na Educação Infantil, percebeu-se que a preocupação maior era levar a criança ao simples reconhecimento e não à compreensão sobre a letra.

Partindo do pressuposto de que o ser humano é um ser dotado de muitas linguagens e singularidades, o ensino da escrita de modo fragmentado e descontextualizado não desenvolve a criança em suas múltiplas potencialidades. Assim, o professor deve ser sensível a essas múltiplas linguagens e, para isso, é necessário que o professor oportunize momentos de contato criativo e interessante com a leitura e escrita, para além de reconhecimentos de letras, mediando o acesso da criança com o objeto de estudo de modo significativo, exercitando a verdadeira finalidade da educação instituída, afinal: “a finalidade da educação deve ser a de desenvolver a autonomia da criança, que é indissociavelmente social, moral e intelectual.” (PIAGET apud KAMII, 1987, p.33).

Infelizmente nem todos os professores de educação infantil são conscientes e preocupados com uma futura geração letrada; o mais curioso é quando o professor em seu plano de aula considera momentos em que os números e letras podem ser usados, mas no desenvolvimento do plano “as situações em que se faz necessário” não passam de números e letras em pontilhados, sem qualquer contextualização com o mundo da criança. Resta-nos a seguinte indagação: é possível preparar um sujeito atuante na sociedade somente alfabetizando-o? Para Paulo Freire: “A leitura de mundo precede a leitura da palavra, [...] a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo mas por uma certa forma de ‘escrevê-lo’ ou de ‘reescrevê-lo’, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente.” (1989, p. 11; 20).

Quando o professor desrespeita a essa prática se caracteriza como conteudista; nesse momento, a criança é desconsiderada como sujeito em transformação e o professor passa a vê-la como um depósito de informações, a exemplo do observado na prática da professora do 1º período. Em uma atividade a professora solicita a escrita do nome das crianças em forma tabelada, de modo que cada letra ficasse em um quadrado, a criança escrevia várias vezes até completar a folha; depois as crianças recortaram uma figura qualquer e colaram no seu trabalho.

A proposta foi aplicada sem ao menos antes ter feito um discussão a cerca dos nomes próprios dos alunos, estabelecendo relações e semelhanças e enriquecendo o momento do recorte e colagem onde poderia conduzido de modo que se houvesse intencionalidade no

trabalho proposto, pedindo que a figura selecionada começasse com a letra inicial do nome das crianças, por exemplo.

Ao contrário de momentos reflexivos, quanto à escrita, a professora se preocupava com a coordenação motora fina para a consolidação da escrita do numeral 8 (oito), onde solicitava aos alunos o preenchimento de bolinhas de crepom contornando o numeral; atividades com esse cunho técnico estimula a criança a escrita do numeral, mas não ajuda a pensar sobre esse numeral e muito menos nos momentos em que se fazem necessários; ou seja, como esse numeral é utilizado no mundo social, fazendo do ensino da leitura e escrita uma questão política social e indispensável ao sujeito crítico de direitos.

Assim, no tange ao ensino da leitura e escrita é preciso considerar todos os conhecimentos trazidos pelas crianças e ainda permitir que as mesmas escrevam de acordo com suas hipóteses, criando situações problemas que permitam as crianças a pensar e encontrar formas para solucioná-las, estimulando-as a experimentar os desafios propostos.

Quanto aos aspectos dinâmicos da sala de aula foram observados que a sistematização do trabalho pedagógico da professora acontecia de forma conteudista, fora da realidade dos alunos, tonando o ensino mecânico e maçante. Não foram presenciados momentos em que as crianças tivessem contato com outros espaços da escola, além da sala de aula. Houve uma única exceção quando as crianças foram ao laboratório ciências, mas somente com intencionalidade de “passar o tempo”: ou seja, as crianças passaram o tempo jogando no computador. Embora eles fossem educativos não houve uma mediação no desenvolvimento do jogo.

CONCLUSÃO

Ao concluir, nos remetemos aos aspectos inicialmente pontuados neste artigo, onde nos aponta para uma direção de concepção mais ampla de alfabetização que, portanto, sugere uma problematização das práticas pedagógicas em sala de aula. O professor da educação infantil necessita assumir uma postura pesquisadora, para conseguir vislumbrar uma alfabetização de qualidade e concreta, isto é, uma alfabetização desafiadora, porém possível de formar a tão sonhada geração consciente e crítica acerca do mundo em sua volta.

Em relação à prática pesquisada, percebeu-se uma ausência de consciência das bases filosóficas e teóricas da educação infantil, refletida no planejamento, no registro das atividades, e na avaliação por parte da professora da sala. Assim, as práticas não foram coerentes às diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil (DNCEI, 2010), em que

no próprio documento afirma que as práticas pedagógicas devem ter como eixos norteadores as interações e brincadeiras, o que não se percebeu na realidade investigada.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** /Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

BRASIL. **Decreto nº 87.497**, de 18 de agosto de 1982.

BRASIL. UFAM. CEG/CONSEP. **Resolução nº 067/2011, 2011.**

FERREIRO, E; TEBEROSKY, A **Psicogênese da língua escrita**. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados, 1989.

KAMII, Constance. **A criança e o número**: implicações educacionais da teoria de Piaget por atuação. 6. ed. Campinas: Papirus, 1987.

OSTETTO, L. E. O estágio curricular no processo de tornar-se professor. In: _____. **Educação Infantil**: Saberes e fazeres da formação de professores. Campinas, SP: Papirus, 2008.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública**. São Paulo: Ática, 1994.

PPP. Projeto Político Pedagógico do CEMEI Abelhinha, 2014.

SOARES, Magda Becker. As Muitas Facetas da Alfabetização. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 52, p.19- 24, 1985.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 1998.