

O TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Alfabetização em foco

*Maria Silvia P. de M. L. da Rocha*¹

*Célia Regina Fialho Bortolozo*²

Eixo temático: 4. Alfabetização e infância

Resumo: A situação de pandemia da Covid-19, demanda atenção e esforços, teóricos e práticos, na busca/construção de possibilidades para manter a comunicação, aprendizagens e desenvolvimento em tempos e espaços inéditos. Focalizando o trabalho pedagógico na Educação Infantil (EI), mostra-se urgente refletirmos sobre atividades entrelaçando (i) exigências de distanciamento, (ii) recursos linguísticos e audiovisuais disponíveis/acessíveis em cada realidade, (iii) a desigual disseminação das tecnologias digitais e da internet, (iv) os eixos estruturantes da EI: interações e brincadeiras. Nosso objetivo é analisar o trabalho pedagógico numa turma de crianças de 4 a 5 anos, de uma unidade de EI, na dinâmica atípica imposta pela pandemia. É uma pesquisa colaborativa sustentada na Teoria Histórico-Cultural. O material empírico compõe-se por atividades enviadas às crianças, diálogos e feedbacks entre professora e famílias e entre professora e pesquisadora, pelo WhatsApp e Facebook. Analisamos atividades relacionadas com a alfabetização e as respostas recebidas dos pais/responsáveis e alunos. As análises mostram que as famílias ainda dão pouco valor a atividades lúdicas e literárias; em contrapartida, atividades de treino de habilidades com letras são valorizadas. Nas escolas, persistem dificuldades para mostrar a importância de experiências do primeiro tipo para a linguagem oral e escrita. Mostra-se, assim, necessidade de diálogo sobre aspectos prioritários do trabalho pedagógico na EI, para consubstanciar seu sentido formativo e desenvolvente.

Palavras-chave: Educação Infantil; Alfabetização; Atividades literárias e lúdicas.

Introdução

O ano de 2020, a partir de março, foi marcado por elemento que se instaurou como realidade mundial, afetou as relações humanas e introduziu, de maneira brusca, um processo social atípico: a disseminação da Covid-19, provocada pelo vírus Sars-CoV-2. A humanidade

¹<https://orcid.org/0000-0002-6001-1292>, (019) 991650903, silrocha@uol.com.br – Pontifícia Universidade Católica-PUC/Campinas – Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação – Linha de Pesquisa Formação de Professores e Práticas Pedagógicas.

²<https://orcid.org/0000-0001-5747-1733>, (019)982040407, celiabortolozo@gmail.com – Pontifícia Universidade Católica-PUC/Campinas – Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação – Linha de Pesquisa Formação de Professores e Práticas Pedagógicas. Secretaria Municipal de Educação/Prefeitura de Campinas – Coordenadora Pedagógica.

precisou se reorganizar, ocupando contextos sociais presenciais e virtuais de forma ainda não experimentada. Os Decretos, nº 20.768 –Campinas, 16/03/2020 e o nº 64.881– São Paulo, 22/03/2020 suspenderam as atividades presenciais nas escolas, da Educação Infantil (EI) ao Ensino Superior. Devido à suspensão, as residências se tornaram lares, locais de teletrabalho/home office, salas de aula, centros de mídias, espaços de lazer, cultura... Às relações entre docentes e discentes exigiu-se novas configurações, à distância e atrás de telas de computadores, celulares, televisões, etc. Os aparatos tecnológicos se tornaram essenciais para os vínculos. Não obstante as escolas tivessem fechado suas portas, o conhecimento científico se manteve como o maior patrimônio cultural e, apesar das circunstâncias, esforços para que continuasse circulando deveriam ser feitos.

O período exige conhecimentos sobre questões estruturantes: garantia dos direitos da criança, o papel social da EI, o fortalecimento do vínculo entre escola e família, a importância do trabalho coletivo e do projeto pedagógico. A pergunta premente, formulada logo nos primeiros momentos foi: o que fazer para não descontinuar o processo de ensino-aprendizagem e de desenvolvimento das crianças? Quais diretrizes para atividades? Que conteúdos, caminhos, frequência, duração, grau de complexidade deveriam ser traçados para atenuar prejuízos advindos do distanciamento social?

Procuramos formular possíveis respostas tendo como referência: (i) diretrizes sobre o trabalho pedagógico na EI (em tempos de normalidade) dispostas em documentos públicos (ii) fundamentos teóricos quanto à relevância dessas diretrizes. Os apontamentos aqui abordados advêm das Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2010), Diretrizes Curriculares da Educação Básica para a Educação Infantil um processo contínuo de reflexão e ação - DCNEI (CAMPINAS, 2013), Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), Projeto Pedagógico da Unidade da pesquisa (CAMPINAS, 2019) e, por fim, do Parecer 05/2020, exarado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), publicado em 1º de junho de 2020 (BRASIL, 2020). A perspectiva Histórico-cultural subsidia a interlocução com esses documentos.

Fundamentação teórica

Trazemos, sinteticamente, as principais diretrizes para o trabalho pedagógico na EI formuladas em documentos oficiais. Cada documento apresenta vários âmbitos. Desse espectro, extraímos os do campo da linguagem, dado se concentrar nele o que analisamos no artigo. Um ponto em comum é a centralidade das interações e brincadeiras para o desenvolvimento infantil. Nas DCNEI (BRASIL, 2010), indica-se a importância de experiências com narrativas, com a linguagem oral e escrita, além de convívio com diferentes suportes e

gêneros textuais. Atividades com música, artes plásticas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura devem ser cotidianas.

As DCNEI (CAMPINAS, 2013) orientam que o currículo seja composto por jogos, brincadeiras, contações de histórias, danças, músicas, literatura, e outras expressões artísticas que manifestem múltiplas linguagens. Quanto à linguagem escrita, preconiza-se sua função social em interação com a cultura letrada das situações cotidianas. Valorizam experiências com o letramento, sendo os textos narrativos, poéticos ou científicos, tão importantes quanto a fala, a pintura, o som, o desenho, o movimento. Rejeitam-se, no documento, proposições de exercícios motores de escrita, lições de casa, cópias de modelos, desenhos e enfeites estereotipados, sem significação para as crianças.

Na BNCC (BRASIL, 2017) as interações e brincadeiras também aparecem como eixos estruturantes, experiências em que as crianças podem apropriar-se de conhecimentos, desenvolver-se e socializar-se. A noção de campos de experiências para acolher situações concretas da vida diária das crianças, entrelaçando-as aos conhecimentos do patrimônio cultural, tem destaque. Para aprenderem a língua oral e escrita, as crianças devem ouvir a leitura de histórias, refletir e dialogar sobre textos que circulam socialmente, reconhecer diferentes usos, gêneros e portadores textuais.

No Projeto Pedagógico da escola em que a pesquisa se desenvolveu (CAMPINAS, 2019) e no plano anual/2019 da professora, consta que o trabalho com a linguagem será desenvolvido por troca de ideias, opiniões e experiências pessoais, leitura de literatura e outros gêneros textuais, produção de listas de palavras partindo de objeto de estudo e reflexões sobre a escrita.

Por fim, o parecer federal nº 5/2020 do Conselho Nacional de Educação – CNE (BRASIL, 2020) orientou os sistemas de ensino a aproximações virtuais entre professores e famílias, mantendo e estreitando vínculos e sugerindo atividades às crianças. As ações consonantes com diretrizes já firmadas para o trabalho educacional, não requererão desvio de princípios e procedimentos da cultura escolar. O parecer prevê atividades por meios digitais (videoaulas, plataformas virtuais de ensino, redes sociais, correio eletrônico, blogs etc.), programas de televisão e/ou rádio, material didático impresso distribuído aos alunos. Para a EI, o parecer nº 5/2020 sugere que as escolas desenvolvam materiais educativos de caráter lúdico, recreativo, criativo e interativo, a serem feitos em casa, garantindo atendimento essencial às crianças pequenas e evitando retrocessos cognitivos, físicos e socioemocionais. Enfatiza-se, por fim, a importância das brincadeiras, conversas, jogos e desenhos.

Nos cinco documentos assume-se a importância da linguagem, ampliando e diversificando as possibilidades de comunicação e reorganizando a atividade psíquica, potencializando revoluções no pensamento e demais funções superiores; ela se configura

premissa e produto de todo o processo de interação social. Portanto, ao estimular o desenvolvimento da linguagem, o trabalho pedagógico na EI deve manter a produção de mudanças essenciais na mente da criança, enriquecendo o vocabulário, a fala, as formas de se relacionar e interagir, modos de (re)organizar suas funções psíquicas, abrindo vias qualitativamente novas para a atenção, memória, pensamento, percepção, sentimentos (VIGOTSKI, 1995).

Entrelaçando os documentos e princípios da Teoria Histórico-Cultural percebemos a relevância das propostas, sustentando-as com recursos linguísticos elaborados, pelo uso significativo da palavra, de gestos, a produção de desenhos, o brincar, a leitura de histórias, a escrita. Reafirmam-se pressupostos vigotskianos de que as crianças da EI, podem/devem participar de um conjunto de atividades planejadas, sobretudo as do campo da semiótica.

O destaque à literatura infantil é muito relevante. Segundo Cristofeleti e Ometto (2012) a literatura deve transitar intensivamente nas escolas, oportunizando reflexões, mediadas por marcadores linguísticos e por pistas deixadas nos textos; oportuniza, também, o aprimoramento dos modos individuais e coletivos de interagir com a cultura. A cada revisita a um conto, a turma ressignifica múltiplos elementos linguísticos, sempre de modos singulares e irrepetíveis.

Encerramos a seção enfatizando que as condições impostas pela pandemia colocam desafios grandes e complexos; porém conhecimentos científicos bastante avançados e consolidados nos permitem realizar ações pedagógicas instigantes. Ao nosso juízo, os conhecimentos discutidos têm potencial para oportunizar que a EI se reinvente e enfrente condições atípicas.

Metodologia

Numa sociedade marcada por desigualdades sociais, a escola representa oportunidade de enfrentamento da vulnerabilidade dessas condições sociais. Por isso, a decisão de pesquisar o processo de alfabetização de uma turma de pré-escola municipal de região de alta vulnerabilidade social. Com o trabalho em andamento, fomos surpreendidas pelas decisões de distanciamento social e instalação do ensino remoto. O fato de a pesquisa vir sendo feita colaborativamente, com estreito vínculo entre professora e pesquisadora, permitiu acompanharmos as mudanças impostas. A riqueza e complexidade das decisões da professora, os dilemas quanto às atividades, as respostas e também silêncios por parte das crianças e suas famílias nos levaram a definir o objetivo deste artigo: analisar o trabalho pedagógico, identificando confrontos de concepções sobre o que é relevante ou não nas práticas educativas. A produção de material empírico se deu em continuidade à pesquisa mais

ampla. As observações presenciais foram substituídas por interações assíncronas. A dialogicidade entre professora e pesquisadora no aplicativo WhatsApp, desde o início da pesquisa (setembro de 2019) foi crucial.

Resultados e Discussão

A escola atende a alunos de dois bairros próximos. Distintos quanto à estrutura física e cultural, ambos pertencem à maior região de vulnerabilidade de Campinas, a aproximadamente 22 km da região central da cidade. A escola possui espaço físico e recursos materiais privilegiados. A professora é muito zelosa, com as crianças e com as atividades propostas. Efetiva na escola há mais de 5 anos, acumula cargo no 5º ano do EF, na rede municipal de cidade vizinha. As práticas de alfabetização centravam-se na literatura, principalmente nos contos, trabalhando com a língua oral e escrita, marcando dinâmica discursiva na/da alfabetização. Recontos coletivos, dramatizações e produções de narrativas individuais e coletivas compunham o escopo de atividades. Com a suspensão de aulas, a professora identificou que apenas uma família não tinha WhatsApp. O acesso à internet era por conexões pré-pagas e apenas 10 famílias tinham acesso livre à rede. Os demais adicionavam créditos, quando possível. A professora, então, criou um grupo de WhatsApp para interagir com a turma.

A pandemia interrompe o trabalho pedagógico e insere as tecnologias digitais no fazer docente. Kátia³ reelaborou e recriou situações de leitura, contação de histórias e mensagens de cunho afetivo para manter vínculos, usando recursos disponíveis. Apresentamos a seguir seu trabalho, com exemplos de atividades e de orientação para as famílias. O material apresentado na Figura 1 foi enviado em impresso.

Figura 1: Atividade impressa maio de 2020

O que podemos fazer para nos divertir?

- Colocar músicas e dançar com a criança;
- Se tiver revistas velhas em casa fazer recortes de pessoas e observar as diferenças
- Fazer massagens uns nos outros.
- Andar pela casa com os olhos vendados. Tochar algum membro da família com os olhos vendados e descobrir quem é.
- Brincar de equilíbrio: coloque em cima da cabeça um livro ou panela e veja quem fica mais tempo com o objeto em cima da cabeça sem deixa-lo cair. Brincar de estátua.
- Brincar de morto / vivo
- Fazer bolha de sabão e soltar pela janela.
- Encher uma bacia com água e colocar objetos que flutuam e não flutuam;
- Passar anel, pular elástico.
- Fazer caretas, tirar fotos e depois dar gargalhadas das caretas. Qual ficou mais assustadora?
- Colocar objetos dentro de uma caixa e pedir pra criança adivinhar o

³ Nome fictício da profess

Fonte: Bloco de atividades impressas – maio/2020

As Figuras 2 e 3 contêm recortes de “contação de histórias”:

Figura 2: Vídeo de “Os três porquinhos”



Fonte: WhatsApp da turma

Figura 3: Vídeo de “Chapeuzinhos coloridos”



Fonte: WhatsApp da turma

Mensagens para trabalhar com o sentimento de saudade também conquistaram novo formato. Nas Figuras 4 e 5 retratam-se vídeos desse tipo.

Figura 4: Vídeo (Música – “Ai que saudade d’ocê”)



Fonte: WhatsApp da turma

Figura 5: Vídeo (Música - “O que será que tem dentro dessa caixa?”)



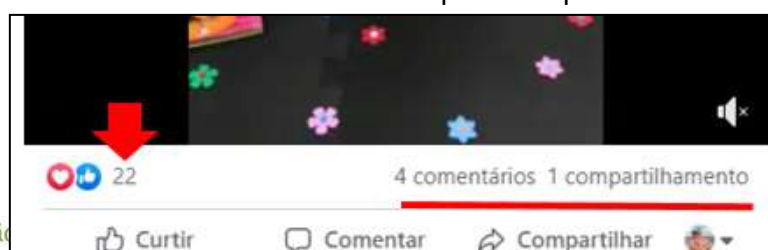
Fonte: WhatsApp da turma

Acompanhada por uma música que perguntava “O que será que tem dentro desta caixa?”, a professora, em clima de suspense, colocava a mão dentro da caixa e tirava cartões com a escrita de sentimentos: saudades, alegria, esperança e amor.

Assim, as Figuras 2, 3, 4 e 5 mostram produções revelando domínio de recursos digitais para articulação de múltiplas formas de linguagem: gestuais, orais, imagéticas e escritas. Com isso, ampliavam-se as possibilidades de interagirem, narrarem e imaginarem, mediadas pela tecnologia. As situações discursivas como a retratada na Figura 6 podem envolver e desafiar as crianças da EI a interagirem com a escrita. Por isso, nos parecem potentes para ampliar o repertório discursivo da turma e também para fortalecer a produção infantil, em clima lúdico e afetivo, firmados nos eixos estruturantes da EI: as interações e as brincadeiras. Entretanto, para essas atividades a docente não recebeu nenhum retorno das 29 famílias inseridas no WhatsApp.

A equipe gestora criou um Facebook da escola, para avisos, dicas culturais, vídeos de histórias contadas por professores, mensagens, fotos etc. O vídeo “O que será que tem dentro dessa caixa?”, (Figura 5) foi replicado nesse canal compartilhado com mais de 300 matrículas ativas na escola. As Figuras 6, 7 e 8, apresentam o baixo número de curtidas e comentários de três publicações do Facebook:

Figura 6: Comentários e curtidas - “O que será que tem dentro dessa caixa”



Fonte: Facebook da escola

Figura 7: Curtidas e comentários para vídeo com mensagem



Fonte: Facebook da escola

Figura 8: Curtidas e comentários para vídeo com contação de história



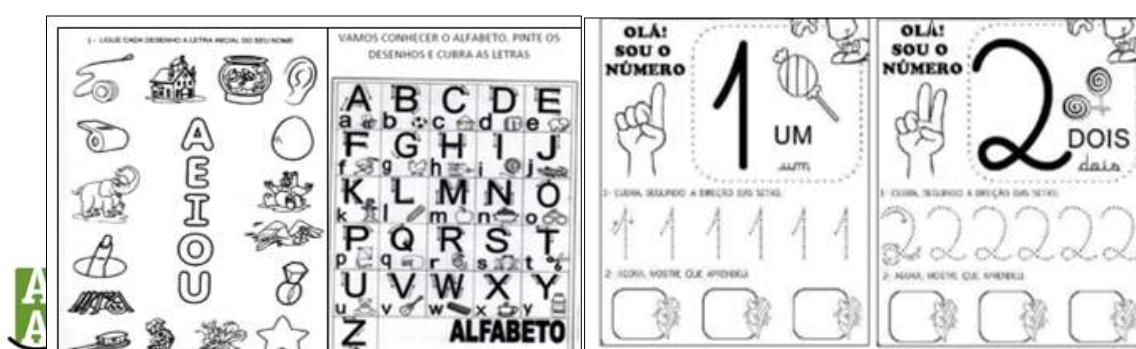
Fonte: Facebook da escola

Os feedbacks das famílias ficaram muito aquém das expectativas da professora. Em mensagens enviadas à pesquisadora por WhatsApp, Kátia revela sua frustração:

“As primeiras atividades que eles tinham que responder nenhuma família deu retorno. Para mim perdeu o sentido seguir o planejamento anual” – 05/07/2020.

Assim, vai substituindo atividades com literatura por outras - treinamentos da escrita, descontextualizados de experiências significativas. Ao contrário do que acontecia quando se tratava de atividades mais literárias, as de treino recebem frequentes retornos. Na Figura 9 temos exemplos disso:

Figura 9: Atividades que recebem mais feedbacks



Fonte: Bloco de atividades impressas – maio/2020

Muitos dos dizeres da docente revelam desconcerto e angústia por não visualizar feedbacks das famílias e/ou das crianças de sua turma em atividades literárias, mas também por, pelo contrário, receber retorno muito mais expressivo quando se trata de atividades diretas, com pouca instrução escrita, prioritariamente focadas em treinos motores, no traçado das letras e números...

“Repare que eles preferem fazer as atividades prontas e com comandas simples. Os pais demonstram preferência por atividades que os remetam às realizadas por eles em suas trajetórias escolares” – 05/07/2020.

Segundo informam, as crianças executam mais facilmente essas propostas, exigindo menos ajuda dos adultos. No entanto, é preciso considerar que essas atividades podem ser mais valorizadas por representarem um tipo de trabalho que lhes parece mais útil, prático e verdadeiramente escolar, sobretudo para a alfabetização.

Com a pesquisa, identificamos, portanto, discrepâncias entre as atividades destacadas nos documentos como diretrizes para a EI, as propostas feitas pela professora inicialmente e as mudanças que vão ocorrendo; essas discrepâncias tornam-se evidentes desafios para o trabalho pedagógico. O cenário que se descortinou a partir da pandemia deslocou o trabalho pedagógico para rumos não propriamente condizentes com o que a professora gostaria de desenvolver.

Considerações Finais

O WhatsApp viabiliza propostas como: reconto coletivo, rodas da conversa, contação de histórias, leituras... Essas oportunizariam às crianças interagir com vasta gama de elementos culturais. Todavia percebemos fragilidades na compreensão das famílias sobre essas possibilidades e precisamos apresentar argumentos contundentes relativos à importância de diversas práticas discursivas que se materializam na sociedade, dentro e fora das escolas, da literatura, da arte e dos múltiplos recursos linguísticos. E ainda, a compreensão ampla de que a produção discursiva das crianças, seja na oralidade, na escrita e nas múltiplas formas de comunicação e interação social, potencializam aprendizagens e conhecimentos capazes de lhes permitir participações cada vez mais robustas e elaboradas,

inclusive no que se refere à alfabetização. É urgente, durante e após a pandemia, que a escola fortaleça a comunicação e interação com as famílias e construa, colaborativamente, sentidos mais aprofundados sobre a amplitude cultural inerente aos sujeitos de direito inseridos no processo de ensino e aprendizagem, especialmente das crianças matriculadas na EI.

Referências Bibliográficas

Brasil. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2010. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares> Acesso:28/04/2021.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal Acesso 28/04/2021.

_____, Parecer 05/2020. **Conselho Nacional de Educação (CNE) - Brasília, 1 de junho de 2020**. Disponível em;

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14511-pcp005-20&category_slud=marco-2020-pdf&Itemid=30192 Acesso: 28/04/2021.

CAMPINAS. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica para a Educação Infantil: um processo contínuo de reflexão e ação**, Campinas, 2013. Disponível em: http://www.campinas.sp.gov.br/arquivos/educacao/04_diretrizes_infantil.pdf Acesso: 28/04/2021.

_____, **Projeto Pedagógico CEI**. Campinas, 2019. Disponível em:

<https://pponlinesme.campinas.sp.gov.br/> Acesso em 28/04/2021.

OMETTO, C. B. C. N; CRISTOFOLETI, R. C. **A leitura da literatura como possibilidade de formação**. Leitura. Teoria & Prática, v. 58, p. 1843-1851, 2012.

VIGOTSKI, L. S. **Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores**. Em Lev S. Vygotski. Obras Escogidas. Tomo III. Madri: Visor/MEC, 1995.