

LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: intervenções, sentidos e práticas

Andrea Rodrigues Dalcin¹

Eixo temático: 4 – Alfabetização e Infância.

Palavras-chaves: Educação Infantil; Leitura; Escrita; Formação de Professores; Alfabetização.

Introdução

As crianças que estão imersas em um meio literariamente rico progredem muito rapidamente no domínio das diferentes possibilidades de estruturar uma narração ou o ritmo de alguns versos, nas expectativas do que se pode esperar dos diferentes tipos de personagem, no leque de figuras exóticas disponíveis etc. Assim, um jogo de palavras sequencial ou cumulativo, um jogo interativo de destampar para descobrir ou de tocar para ativar, a personificação ou um animal humanizado, o som oral de uma aliteração no verso ou a tipografia da escrita para representar a intensidade da voz se transformarão muito cedo em coisas familiares (COLOMER, 2016, p. 98)

Estamos imersos em uma sociedade letrada e, portanto, o ato de ler e escrever se faz presente em todas as etapas de ensino desde a mais tenra idade. Partindo desse pressuposto, cabe à escola ensinar as crianças a ler o sentido, construir seus próprios sentidos, compreender o lido e a escrever. Ao longo das últimas décadas, políticas públicas de acesso ao livro, literatura, biblioteca, leitura² e alfabetização³ vêm sendo implementadas. No entanto, parece que não basta ter programas de formação de professores, materiais didáticos estruturados e políticas públicas definidas que busquem uma formação leitora e escritora consistentes se o principal aspecto não for trabalhado *na e pela* escola: “para

¹Doutora em Educação. Diretora de Escola de Educação Básica no município de Cajamar, Estado de São Paulo. Contato: deiadalcin@uol.com.br

² Sem a pretensão de discutir as características, objetivos, metas e ações das políticas públicas de fomento ao livro, literatura, biblioteca e leitura faremos a citação daquelas que consideramos como principais: PNLD Literário (Programa Nacional do Livro Didático). Ano de vigência: 2018; PNLE (Política Nacional de Leitura e Escrita). Ano de vigência: 2018; PNLL (Programa Nacional do Livro e Leitura). Ano de vigência: 2006; PNLD (Programa Nacional do Livro Didático); PNBE (Programa Nacional da Biblioteca Escolar). Ano de criação: 1997.

³ Com relação à alfabetização destacamos: PROFA (Programa de Formação de Professores Alfabetizadores). Ano de lançamento: 2000; PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa). Ano de lançamento: 2012; PNA (Política Nacional de Alfabetização). Ano de lançamento: 2019.

quem” a experiência leitora será realizada. Aqui, estamos falando do lugar que a intervenção do professor ocupa junto às aprendizagens das crianças.

Atualmente, temos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁴ que, em seu arranjo curricular, traz como Eixos Estruturantes da educação infantil o Brincar e as Interações. Articulados aos eixos, encontramos seis Direitos de Aprendizagem⁵ organizados em cinco Campos de Experiências⁶ com seus respectivos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Partindo dessa organização, as experiências variadas de leitura e escrita, sejam orais ou em tela potencializam a imersão da criança nos jogos, brincadeiras, narrativas, poemas, *apps* entre outros, assim como, promovem o acesso a livros variados como livro ilustrado, livro-imagem, contos de aventura, contos de humor, contos clássicos, livros com poemas etc.

Muitas são as possibilidades de experiências, porém ainda vivemos uma carência de práticas consistentes e sistematizadas nas escolas, pois apesar dos avanços obtidos na promoção a leitura, ainda encontramos trabalhos fragmentados com o texto literário que leva a certa “falência do ensino de literatura nas escolas”, como nos traz Cosson (2006, p.23). Nessa direção, vemos a importância desse estudo que se volta à intervenção do professor nas experiências de leitura e escrita objetivando as aprendizagens das crianças.

Importante destacar que não entraremos na discussão se é papel da educação infantil alfabetizar ou não, pois partimos do princípio de que não é papel da educação infantil impedir que a alfabetização aconteça.

Perspectiva da História Cultural e das práticas cotidianas

[..] aprender a ler é [...] ampliar as possibilidades de interlocução com pessoas que jamais encontraremos frente a frente e, por interagirmos com elas, sermos capazes de compreender, criticar e avaliar seus modos de compreender o mundo, as coisas, as gentes e suas relações. Isto é ler. E escrever é ser capaz de colocar-se na posição daquele que registra suas compreensões para ser lido por outros e, portanto, com eles interagir. (GERALDI, 1996, pp. 70-71)

Considerando a perspectiva da História Cultural e das práticas cotidianas, temos como princípio que o aprendizado da leitura parece ser um processo particular de cada leitor, mesmo nas instituições escolares em que a coletividade ocupa grande parte da rotina. Nas

⁴ Em 20 dez./2017, a BNCC da educação infantil e do ensino fundamental foi homologada pelo Ministro da Educação Mendonça Filho.

⁵ De acordo com a BNCC os seis Direitos de Aprendizagem são: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se.

⁶ De acordo com a BNCC os cinco Campos de Experiências são: O Eu, o Outro e o Nós; Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação; Corpo, Gestos e Movimentos; Traços, Sons, Cores e Formas; Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações.

palavras de Chartier (2001, p. 13), “[...] as apropriações dos textos pelo leitor implicam sempre a consciência de que a possibilidade de leitura efetua-se por um processo de aprendizado particular, de que resultam competências muito diferentes”.

Muitas experiências de leitura e escrita que serão aqui discutidas fazem parte do cotidiano de várias escolas, porém o estabelecido pode ser revisitado, ampliado ou até mesmo ter novos olhares sobre o dito e o feito. Temos acompanhado o quão é complexo os dados de aprendizagem na leitura e na escrita em nosso país que, em 2017, obteve um IDEB de 5,6⁷ nos anos iniciais do ensino fundamental.

Como mencionamos anteriormente, se as práticas aqui pesquisadas existem em muitas escolas, por que continuamos com dados de aprendizagens inferiores as metas estabelecidas?

Nessa direção, olhar para o *micro* do trabalho em sala de aula, pode nos ajudar a compreender como as aprendizagens são potencializadas diante de tantas perspectivas de trabalho como, por exemplo, a construtivista, a sociointeracionista, a baseada em evidências científicas. No entanto, dentro da sala de aula existem práticas que dialogam com as diferentes perspectivas, cada uma em sua singularidade, ao ponto de se constituírem como outra perspectiva a ser analisada voltada as “artes de fazer” como Certeau (2007), nos apresenta. Para nós, essa perspectiva direciona o olhar do pesquisador diante das operações realizadas pelas professoras e seus usos individuais, suas ligações e trajetórias, a fim de apreendermos as maneiras do fazer.

Intencionamos, assim como Certeau, mas sem a pretensão de atingir tal sofisticação, abordar uma perspectiva das práticas cotidianas para “[...] extrair do seu ruído as maneiras de fazer” (CERTEAU, 2007, p. 17) e, assim, fazer a teoria das práticas.

Operações de pesquisa

As experiências de leitura e escrita realizadas por professoras de uma escola pública que atende 210 crianças de 4 e 5 anos pode potencializar as discussões sobre as aprendizagens construídas e conquistadas na bricolagem com as operações nas maneiras de intervir tanto em relação ao sujeito quanto em relação ao espaço e objeto.

Para tanto, realizamos um estudo de natureza qualitativa tendo como fonte as práticas de leitura e escrita de oito professoras de educação infantil. O *corpus* foi constituído pela documentação pedagógica; observações e análises das experiências de leitura e escrita

⁷ Fonte: QEDu. Disponível em:

https://www.qedu.org.br/brasil/ideb?gclid=Cj0KCQjwp4j6BRcRARIsAGq4yMFo0duLO5OC4wVvk63jvTWxTRNT2AzDuaAeG2Qd6tq95d6TOAYIDajUaAnSeEALw_wcB. Acesso em: 23/08/2020.

realizadas na escola; análise de filmagens que tiveram como ponto focal “*para quem*” a experiência foi realizada; diálogo formativo com as professoras sobre o planejado, o vivido e o realizado; acompanhamento das aprendizagens conquistadas pelas crianças ao longo do ano.

As professoras que foram nossas interlocutoras e parceiras nesta pesquisa trabalham na escola cerca de dezessete anos. Todas são efetivas no cargo, assíduas e experientes na educação infantil. Nos diálogos realizados com foco no processo de formação vivido por este grupo, os dados gerados mostraram que 90% das professoras já passaram por várias formações oferecidas pela rede municipal e/ou realizadas por gosto e interesse próprios. Dentre elas podemos citar, o PROFA⁸, Projeto Trilhas⁹ com foco na didática das ações de leitura, escrita e oralidade e diálogos advindos do processo de construção da BNCC.

A observação realizada nas aulas que foram acompanhadas explicitou que parece ser as intervenções do professor – independente do material didático utilizado ou da prescrição dada em formação continuada –, as responsáveis por promover as aprendizagens na leitura e escrita.

Experiências de leitura em uma escola pública de educação infantil

[...] diante de uma produção racionalizada, expansionista, centralizada, espetacular e barulhenta, posta-se uma produção de tipo totalmente diverso, qualificada como “consumo”, que tem como característica suas astúcias, seu esfrelamento em conformidade com as ocasiões, suas “piratarias”, sua clandestinidade, seu murmúrio incansável, em suma, uma quase invisibilidade, pois ela quase não se faz notar por produtos próprios (onde teria o seu lugar?), mas por uma arte de utilizar aqueles que lhe são impostos. (CERTEAU, 2007, p. 94)

Ao realizarmos a leitura e a análise dos planejamentos das professoras, bem como os acompanhamentos das práticas em sala de aula, encontramos algumas situações didáticas contempladas na rotina que envolve diferentes focos em relação ao trabalho com a leitura e a escrita.

O primeiro diz respeito à capacidade de ler, ainda que de forma não convencional, e buscar na leitura os sentidos, a compreensão, a apreciação e o pensar a partir do que se lê. Para este foco encontramos as seguintes situações didáticas: leitura em voz alta, leitura

⁸ Programa de Formação de Professores Alfabetizadores.

⁹ Em parceria com o Programa Crer para Ver o Instituto Natura desenvolveu, em parceria com Comunidade Educativa CEDAC, o projeto Trilhas que consistem em um conjunto de materiais que visa orientar e instrumentalizar os professores e diretores de escolas para o trabalho com foco no desenvolvimento de competências e habilidades de leitura e escrita. Com isso, o MEC, desejando implementar uma política pública, concluiu que a metodologia e a estratégia desenvolvidas pelo projeto Trilhas, são compatíveis com as diretrizes estabelecidas e, a partir de 2012, passou a distribuir um conjunto de materiais para 2008 municípios brasileiros. (Caderno de Apoio: Formadores Escolares, s/d, quarta-capa).

compartilhada, leitura interrompida; reconto de histórias; acervo de livros na sala de aula para leitura e manuseio; empréstimo de livros; visita à biblioteca.

Observamos que 100% das professoras focam a leitura oral do texto escrito em diferentes tipos de livros. Livro com ilustração, livro-imagem, livro ilustrado, livro *pop-up*, livro digital, entre outros, fazem parte do acervo da escola e, por isso, a singularidade de cada obra precisa constituir o processo de formação do professor para que suas intervenções sejam planejadas de maneira a potencializar as aprendizagens envolvidas na leitura.

A depender do livro utilizado, as crianças deduzem, descrevem, constroem hipóteses, analisam, identificam relações, estabelecem conexões entre diferentes páginas, observam, comparam, decifram pistas, realizam sucessão e retorno durante a leitura, criam pontes e preenchem vazios a depender da intervenção realizada pelo professor.

Compreender esse processo torna o professor astuto em sua “arte de fazer”, pois as intervenções são direcionadas para o livro enquanto objeto ao invés de pensar em questionamentos direcionados apenas ao texto escrito. Para tanto, cada professor necessita conceber-se como um agente potencializador das aprendizagens de leitura e escrita. Silva (2003, p.40), observa que “a maneira pela qual o professor concebe o processo de leitura orienta todas as suas ações de ensino em sala de aula”.

O processo de reflexão sobre o sistema de escrita é outro foco do trabalho voltado à leitura e escrita. Aqui, encontramos o trabalho com a estabilidade do próprio nome para escrita de outras palavras, reconhecimento e memorização do alfabeto, leitura marcada¹⁰ e jogos.

Um destaque a ser dado se refere ao trabalho com jogos considerando os diferentes aspectos da linguagem. Parece que não é suficiente disponibilizar o jogo para a criança, pois sua complexidade está justamente nas intervenções que serão feitas pelas professoras de forma de traçar um caminho considerando três aspectos essenciais para que a aprendizagem aconteça: (1) clareza da principal aprendizagem do jogo; (2) atenção ao que a criança diz no momento em que o jogo acontece; (3) “pensar sobre” ao invés de ter a atenção voltada ao “acerto ou erro”.

Por fim, temos o foco das práticas de leitura e escrita voltadas as proposições existentes no Projeto Trilhas que consiste em um material estruturado no qual o professor pode escolher a “trilha” que seguirá e construir seu próprio caminho na elaboração do percurso didático nos eixos da oralidade, leitura e escrita qualificando as intervenções de forma com

¹⁰ Denominamos “leitura marcada” aquela em que o professor indica e marca na lousa, na folha ou no caderno a parte da palavra que está sendo lida com as crianças. Geralmente, essa prática aparece com frequência na leitura de uma quadrinha, parlenda, poema, lista ou, ainda, no preenchimento de uma cruzadinha e textos lacunados. Após as situações didáticas que envolvem o brincar, a recitação, a leitura, a construção de sentidos, a compreensão, entre outros, há essa prática para ler e evidenciar *para* e *junto* com as crianças a grafia, o som e o nome das letras. Nessa prática, as crianças começam a pensar sobre as partes menores das palavras e que as letras possuem sons e nomes.

que as crianças possam viver as experiências com diferentes gêneros textuais: acumulação, repetição, contos, fábulas, poemas, cartas, engano, entre outros.

Nesse foco a formação continuada do professor é condição para compreender o fio que conduz a homogeneidade das atividades propostas no material e a heterogeneidade das experiências vividas pelas crianças, pois apenas seguir um material estruturado não qualifica a aprendizagem e não é suficiente quando lidamos com o outro que, neste caso, é a criança. Encontramos também um desafio nas intervenções das professoras que é o de trabalhar com um material elaborado considerando o foco nas situações didáticas e potencializá-las para que as crianças vivam as experiências de leitura e escrita. Considerar essa questão altera a forma de intervenção e, conseqüentemente, as aprendizagens das crianças.

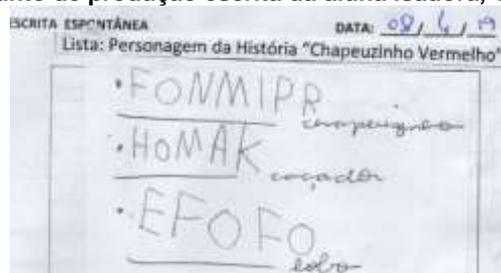
Considerações Finais

As observações e análises realizadas mostraram que promover experiências, potencializar a escuta de histórias, a leitura de livros na relação entre texto, imagem e suporte, a interação e exploração “do” e “com” o objeto livro, o diálogo sobre o lido e, além disso, intervir para sistematizar, analisar e promover reflexões sobre o sistema de escrita garantem processos e resultados de aprendizagem voltados à leitura, escrita e alfabetização sem desconsiderar a singularidade da infância e a forma de aprender da criança por meio das interações e brincadeiras que circunscrevem o espaço escolar.

Nessa direção, as culturas escritas presentes na educação infantil são potencializadas pelas intervenções pontuais, planejadas, direcionadas e sistematizadas que se estruturam de forma a contemplar a construção de sentido e compreensão da leitura, análise e reflexão sobre o sistema de escrita, comunicação oral e produção de texto escrito.

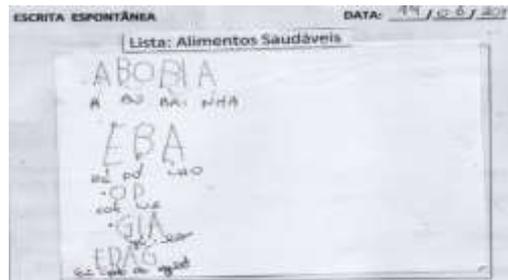
No momento em que os professores têm clareza dos focos estabelecidos em cada experiência e das intervenções necessárias para se trabalhar a leitura e a escrita as crianças avançam em suas aprendizagens como podemos ver nas Figuras 1, 2, 3 e 4:

Figura 1: Conjunto de produção escrita da aluna Isadora, 1º Bimestre/2019.



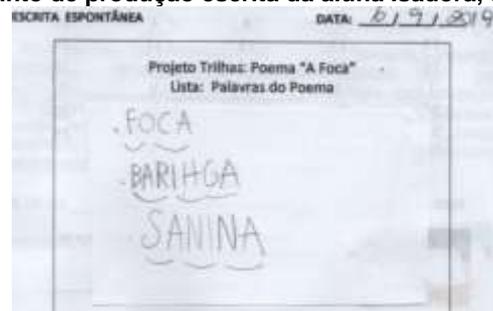
Fonte: Documentação Pedagógica da escola.

Figura 2: Conjunto de produção escrita da aluna Isadora, 2º Bimestre/2019.



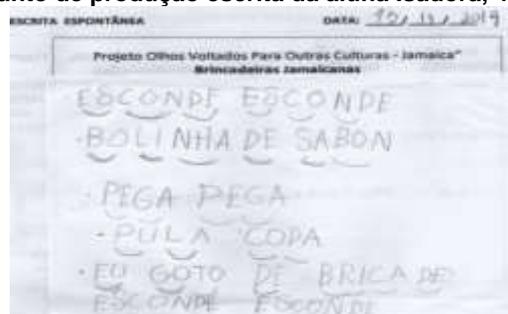
Fonte: Documentação Pedagógica da escola.

Figura 3: Conjunto de produção escrita da aluna Isadora, 3º Bimestre/2019.



Fonte: Documentação Pedagógica da escola.

Figura 4: Conjunto de produção escrita da aluna Isadora, 4º Bimestre/2019.



Fonte: Documentação Pedagógica da escola.

As produções de Isadora (5 anos) mostram o processo de análise e reflexão sobre o sistema de escrita fruto do trabalho focado nas intervenções quanto ao sujeito da aprendizagem considerando os processos de leitura e escrita em suas diferentes naturezas. Vale ressaltar que esta produção é representativa de muitas outras que, no 1º bimestre, apresentavam uma escrita ancorada no uso de letras, mas sem relacioná-las ao som ou a grafia. O avanço na aprendizagem se deu pelo cruzamento das intervenções voltadas às práticas de leitura (sentido, compreensão e decifração), produção textual e análise e reflexão sobre a língua.

Em junho, a escola contava com 1% de crianças que descobriram o funcionamento do sistema de escrita, além de ter repertório limitado nas experiências voltadas ao uso da linguagem que se usa para escrever. Ao final do ano, a escola alcançou um percentual de 32% de alfabetização, 20% de crianças que escreviam ora uma letra por sílaba ora sílaba

completa em uma mesma palavra e 28% de crianças que, ao escrever, colocavam uma letra para cada sílaba correspondente, ou não, ao som. Além dessa construção, as crianças ampliaram o repertório de leitura e, conseqüentemente, o uso da linguagem que se usa para escrever em situações de produção de textos. No entanto, a escola manteve 20% das crianças que utilizam letras em suas produções ainda sem ter descoberto o que a escrita representa.

Esse resultado parece confirmar a hipótese levantada neste trabalho de que as intervenções na educação infantil precisam potencializar a tríade: aprendizagens de leitura, reflexões sobre o sistema de escrita e produção textual, pois as classes que não investiram neste cruzamento de forma sistemática registraram maior índice de crianças que utilizam letras aleatórias em suas produções escritas.

Com isso, queremos dizer que a educação infantil é um campo de experiência, descoberta e vivência de uma criança potente e singular em suas maneiras de pensar que, quando têm na intencionalidade do professor intervenções que mobilizam o seu pensar sobre diferentes objetos de estudo que se complementam, os sentidos são construídos e, com isso, a aprendizagem ocorre de forma mais intensa e qualitativa.

Referências

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

CHARTIER, Roger. **Práticas da Leitura**. 2. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

COLOMER, Teresa. **As crianças e os livros**. In: Crianças como leitoras e autoras. Brasília: MEC/SEB, 2016.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.

GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e ensino**: exercícios de militância e divulgação. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Unidades de Leitura**. Campinas: Autores Associados, 2003.