

ALFABETIZANDO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A NARRATIVA DE UMA EXPERIÊNCIA NO JARDIM 3

ALESSANDRA CORREIA XAVIER (UNIRIO).

Resumo

O objetivo deste trabalho é narrar uma experiência em alfabetização e letramento, realizada no ano de 2008, com crianças de 5 anos em uma escola particular na Zona Sul do Rio de Janeiro. Tomamos por referencial teórico o Construtivismo piagetiano a partir da Epistemologia Genética (1973); a Psicogênese da Língua Escrita de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1984); a teoria de desenvolvimento proposta por Vygotsky (1962); o conceito de letramento proposto por Magda Soares (1998). Já mencionado anteriormente, o trabalho foi realizado no ano letivo de 2008, em uma creche pequena. A turma foi composta por 6 crianças de idades iniciais de 5 anos e 3 meses e 4 anos e 8 meses. A metodologia desenvolvida foi inspirada nas teorias acima relacionadas, trazendo para a turma a possibilidade de interagir com o objeto de conhecimento da forma mais rica e significativa possível, acreditando que escrever e ler são processos de construção não-escolares, mas efetivamente sociais. Ao final do ano, as crianças, cada uma com suas particularidades, construíram esses conhecimentos de forma contextualizada, significativa e principalmente desafiadora; por sua vez a professora teve a oportunidade de fazer uma reflexão crítica da sua práxis educativa, trazendo para a sala de aula o que Paulo Freire chamou de "natureza da prática docente": a permanente formação do educador.

Palavras-chave:

Alfabetização, Letramento, Educação Infantil.

PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES COM O TEMA

Acreditando que o desenvolvimento é uma construção por reequilíbrio e reestruturações sucessivas, tendo o meio como fonte dos estímulos, a Epistemologia Genética me trouxe os subsídios para entender que a aprendizagem e a inteligência não são inatas, mas construídas ao longo da vida.

No Jardim 3, as crianças tinham o desafio de saírem lendo e escrevendo¹. Desafio das crianças, mas um grande desafio para mim mesma. Mesmo assim, eu tinha em mente que isso seria possível. Cada criança é diferente, cada uma tem uma história, cada uma é única em suas especificidades. Sair lendo e escrevendo é muito relativo, um processo complexo que abrange não só um currículo a ser seguido, mas também um processo de construção. O que é escrever? O que é ler? Quando pode-se dizer que uma pessoa está alfabetizada? O que é alfabetização? Esses e outros questionamentos foram muitas vezes feitos nas reuniões de equipe.

A escola funciona em regime de "creche", ou seja, ela funciona de 7 às 19h, de segunda-feira à sexta-feira, todos os meses do ano. Atende a uma clientela de crianças de 1 a 5 anos e 11 meses, contribuindo para a educação integral, favorecendo o desenvolvimento cognitivo, social, emocional e afetivo.

A proposta pedagógica é baseada nas perspectivas sócio-interacionista e construtivista de aprendizagem. Considerando o meio e as relações que o sujeito estabelece com os objetos de conhecimento, a escola acredita que assim cada criança tem a possibilidade de crescer e se desenvolver em todos os aspectos, em

um espaço onde ela é respeitada em suas especificidades e que aprende a respeitar o outro em qualquer situação.

A organização do currículo é feita através da metodologia de Projetos, que no ano em questão foi "Ouvir, contar e fazer histórias". A escola acredita que assim, a aprendizagem infantil se torna significativa, pois a criança participa ativamente do processo.

A turma de Jardim 3

A turma era constituída de 6 crianças, com idades de 4 anos e 8 meses e 5 anos e 3 meses (2 meninos e 4 meninas). Uma turma unida, com vínculos não só na escola mas fora dela também, o que trazia uma certa unidade como característica principal do grupo. Brincavam entre eles e obviamente acontecia, ainda que muito raramente, um conflito.

Tomando por referencial teórico a psicogênese da língua escrita, as crianças estavam elaborando hipóteses "silábicas" sobre a escrita no início do processo. Segundo essa teoria, eles estabeleciam 1 letra para cada sílaba, atribuindo ou não valor sonoro às sílabas.

TECENDO OS FIOS DA MALHA DO CONHECER

Levando em conta as características da escola e do grupo, o desafio agora era alfabetizar. Na verdade eu queria proporcionar às crianças uma interação delas com o objeto, no caso a língua escrita. Gostaria que elas mesmas pudessem ser sujeitos de seus fazeres, terem autonomia e autoria de ação e pensamento. Meu papel seria apenas o de desafiá-las, de proporcionar o máximo possível de situações onde elas pudessem experimentar.

Olhando para uma trama de malha, conseguimos ver que ela é constituída por fios que vão se trançando e assim é construído o tecido. Trazemos essa imagem para o fazer pedagógico. Teorias são combinadas entre si, tecidas. Elas vão construindo uma prática, que dialoga com as teorias, que dialogam com a prática, em um eterno diálogo, em um processo dialógico, construindo o tecido do conhecimento. É importante dizer que esse conhecimento não é só das crianças, mas os conhecimentos são também construídos pelo professor nesse eterno diálogo. E assim, sujeitos de sua própria aprendizagem, eternos aprendizes, professora e alunos caminharam juntos em comunhão.

Para a reflexão teórica, busquei em Jean Piaget a Epistemologia Genética, como o sujeito constrói seu conhecimento; em Vygotsky me ative nos conceitos de mediação do meio para o desenvolvimento do indivíduo; Emília Ferreiro e a Psicogênese da Língua Escrita nos dá pistas de como a criança constrói o saber linguístico; e finalmente Magda Soares em sua elaboração de que alfabetizar não é apenas uma mera decodificação de letras e sons, mas é uma apropriação de um sistema complexo de práticas de leitura e escrita.

Jean Piaget e a gênese do conhecimento humano

Sua teoria se preocupa com a gênese do conhecimento no ser humano. Ele procurou saber quais são os processos mentais envolvidos quando a criança vai resolver algum problema. Sua teoria é conhecida como "Epistemologia Genética", ou seja, como, biologicamente, o conhecimento é construído, como de simples reflexos do recém nascido, passo a passo, a inteligência, as formas de conhecer o objeto são construídas. Entende-se por objeto tudo que é passível de conhecimento. Esse objeto pode ser qualquer coisa que se possa conhecer e se construir dele.

L. S. Vygotsky

Parte da premissa que o desenvolvimento cognitivo não pode acontecer sem a interferência do contexto social e cultural, ou seja, o desenvolvimento cognitivo ocorre justamente no contexto social, histórico e cultural. Diferentemente de Piaget, esse desenvolvimento não é produto de estágios, mas são de origens sociais e específicos do ser humano.

Não se trata de considerar apenas o meio social. É a conversão da relação social em função mental que se dá o desenvolvimento cognitivo. E para que haja essa conversão, é necessário que tenha a mediação, típica da cognição humana. Enfim, todas as funções mentais superiores se originam como relações entre os seres humanos.

A interação social que provoca a aprendizagem ocorre dentro de uma "*zona de desenvolvimento proximal*", que, segundo Vygotsky, é

a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 2000: 112)

Ainda de acordo com Vygotsky, "o estado de desenvolvimento mental de uma criança só pode ser determinado se forem revelados os seus dois níveis: o nível de desenvolvimento real e a zona de desenvolvimento proximal" (2000: 113)

O autor então nos propõe que criar uma zona de desenvolvimento proximal irá despertar vários processos internos de desenvolvimento, sendo capaz de operar somente quando a criança interage com pessoas do seu ambiente e em cooperação com seus colegas. Uma vez internalizados, cria-se o nível de desenvolvimento real ou que a criança pode resolver sozinha.

Emília Ferreiro e a Psicogênese da Língua Escrita

O modo como o sujeito elabora a construção da escrita é o que propôs a pesquisa de Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Suas hipóteses de escrita constituem um marco para a compreensão da construção do saber escrito.

Uma característica da teoria é fazer o educador compreender que ler não é mera decodificação de símbolos, escrever não é copiar, e entender a leitura e a escrita como produto de uma construção ATIVA, supondo etapas de estruturação do

conhecimento, ou seja, do desenho à escrita convencional, a criança se torna sujeito de sua própria aprendizagem, não reagindo passivamente ao objeto de conhecimento.

Magda Soares e seu conceito de letramento

Diante do questionamento inicial "O que é ser alfabetizado?", trouxe para a prática de sala de aula o conceito de Letramento. Segundo a autora, letrar é mais que alfabetizar. Não é apenas ensinar a ler e a escrever, mas esse ler e escrever deve ter um contexto, é fazer com que o sujeito compreenda que existe uma prática para a leitura e para a escrita. O sujeito entra em um universo em que há uma *função social* para a escrita e leitura. Enfim, ele se *apropria* do saber, sabendo fazer uso dele em várias situações cotidianas.

A PRÁTICA DOCENTE

Estudando, lendo, refletindo e discutindo com a coordenação da escola sobre essa fundamentação teórica, a sala de aula tornou-se um espaço de construção de saberes. Cada vez que as intervenções nessas construções, ao propor desafios e eles atingindo os objetivos, mais havia encantamento no fazer pedagógico.

A metodologia de projetos teve como tema "Ouvir, contar e fazer histórias" e já dava a pista de que a Literatura Infantil poderia ser um excelente contexto para a aprendizagem significativa. Era o elemento-chave para a questão do letramento, pois as ações de ler e escreve estariam inseridas com significado, com a função social inserida. Obviamente, o universo da leitura não veio apenas com os livros. Foi trazida para a sala de aula as enciclopédias, jornais, revistas, HQ, informes e todo o tipo de portadores de texto.

A organização foi feita a partir dos autores e dos estilos literários. Assim, cada mês foi contemplado com um sub-tema. Durante o ano, os contos de fadas, Monteiro Lobato, Literatura de Cordel, poesia, lendas e mitos etc. Partindo desses sub-temas, alguns aspectos eram trazidos para contemplar o currículo de Educação Infantil.

Algumas atividades desenvolvidas

Desde o início do ano, o objetivo foi proporcionar a maior quantidade possível de atividades de contato com material escrito: portadores de texto e escritas das crianças. Portanto, foi desenvolvido um trabalho em que a leitura e a escrita estavam presentes em absolutamente todos os momentos da rotina escolar e até mesmo em casa.

As atividades desenvolvidas ao longo do ano foram baseados no referencial teórico já mencionado, além de bibliografia voltada para a prática docente.

Materiais escritos

Leitura de histórias, poemas, lendas e mitos por conta do projeto

As atividades de currículo sempre começavam com alguma história, poesia, lenda, mito ou qualquer outro material escrito. Segundo Ana Teberosky & Teresa Colomer (2003), as práticas de leitura de histórias possuem características qualitativas:

- Interação de perguntas e respostas;
- Participação ativa por parte das crianças;
- Relação entre os objetos de duas dimensões dos livros e os objetos de três dimensões do mundo real;
- Familiarização com a estrutura e a função da linguagem escrita;
- Familiarização com o discurso do tipo narrativo da ficção;
- Preparação para escutar. (apud TEBEROSKY & COLOMER, 2003, p.25)

Trabalhamos com esse material também a ampliação do vocabulário, a repetição da linguagem (rimas, refrãos, canções, discurso direto), o tamanho do texto; o respeito ao livro como um bem, a usá-lo corretamente (folhear, manter diante de si); relacionar as histórias com as experiências vividas; aprendem com um *modelo de leitor*: captam a entonação, as pausas, a posição, os comentários e assim, imitam um adulto lendo.

As histórias eram diariamente contadas e constantemente as crianças podiam participar. Havia a possibilidade de mudar o final da história, de recontar a história, de reproduzir uma história conhecida, de adivinhar o título da história apenas vendo a capa etc. Partindo dessas atividades, a turma era instigada a inventar outras histórias a partir da conhecida podiam misturar personagens, inventar novos...As possibilidades eram infinitas. Todas as atividades feitas a partir de uma roda de histórias eram sempre registradas e postas no mural como produto de sua autoria.

O trabalho com jornal e outros materiais impressos de tipo urbano e doméstico

Trazer para o espaço pedagógico o uso do jornal faz com que a criança perceba que existem vários tipos de material impresso. O jornal é um bom exemplo. Qual é o objetivo do jornal? Trazer as notícias, informações da sociedade, claro. Eles são comprados diariamente, o que faz ter uma característica de objeto descartável, ao contrário do livro, que é guardado. Ele tem uma função essencialmente informativa do que acontece no cotidiano. Nosso trabalho em sala de aula consistia em trazer uma notícia interessante, fazer comentários e registrá-los.

Já os materiais impressos do tipo urbano permitem que se aprenda as funções daquilo que está escrito. Dessa forma, a criança vai começando a identificar marcas, logotipos, rótulos etc. Nesses rótulos muitas vezes aparecem receitas, informações importantes sobre o produto e mais uma vez constitui-se uma forma de escrita com função informativa.

Informações nas enciclopédias

Este tipo de portador de texto tem a característica de nos "ensinar" algo sobre algum assunto. Um exemplo disso foi uma atividade realizada a partir da história da Branca de Neve. Em um dado momento da história, os anões estão em uma mina de diamantes, o que despertou a curiosidade do grupo: "como os diamantes aparecem?" "Se eles caírem no chão, nasce outro?" . Essas e outras perguntas apareceram no momento. Para responder a essas indagações, fomos à biblioteca da escola e surgiu a oportunidade de apresentar às crianças um tipo de material de pesquisa de informações.

Atividades com escrita e leitura

Atividades com o nome próprio

O nome próprio constitui-se um texto primordial. Desde muito pequena, a criança tem contato com seu nome e com o nome de seus familiares. Na verdade, não basta ter só o nome escrito na sala. Eles devem ser lidos, e várias atividades podem nascer a partir desse texto.

Nesse trabalho, as crianças aprendem a diferenciar desenho de letra, de número e de rabiscos; as diferenças entre as letras; a orientação da escrita, que se dá da esquerda para a direita, de cima para baixo; a quantidade de letras que são suficientes para escrever o nome e a ordem em que estão escritas; que o que se escreve serve para nomear concretamente alguma coisa; os nomes das letras; ampliar o repertório das letras, pois existem várias crianças na sala; constitui-se um exercício grafomotor; tem uma característica definida: é fixo, é autêntico, designa sua marca, é sua propriedade, é a sua assinatura.

Atividades para se fazer com o nome próprio:

- bingo de nomes
- bingo de letras
- chamada
- quadro de aniversários, etc
- completar a escrita do nome a partir da primeira letra

Atividades com outras palavras

Ao passo que vão ocorrendo situações significativas de aprendizagem, a escrita de outras palavras vai acontecendo. Essas escritas são consideradas textos autônomos que fazem sentido para a criança, desde que cumpra uma função designativa (etiquetar, nomear, etc); façam parte de um campo semântico (qualquer coisa que precise ser útil ao grupo, como por exemplo uma listagem dos brinquedos que eles trouxeram, etc); listas para lembrar algo (uma compra de material que a turma precisa, ingredientes de uma receita, etc)

Atividades com palavras estáveis

São palavras cuja grafia é memorizada pela criança e utilizada como apoio para comparar e analisar, estabelecendo relações entre estas e as palavras que deseja escrever.

Nesse ano, as primeiras palavras estáveis foram CASA, BELA, LOBO, PATO, VOVÓ, além dos nomes das próprias crianças. Essas palavras surgiram das histórias

" A Bela e a Fera", "Os três porquinhos", "O patinho feio" e "Chapeuzinho Vermelho", nos meses de março e abril.

Atividades coletivas de escrita

Na roda de começar o dia, por conta da metodologia de projetos, a história contada serve também como tema disparador de algum conhecimento contemplado pelo currículo de Educação Infantil. No exemplo a seguir, a partir das histórias de "Reinações de Narizinho" de Monteiro Lobato, especificamente a história que fala do "Reino das Águas Claras", como esse "reino" é um rio nas proximidades do Sítio, aprendemos sobre a água, animais que vivem nela, importância da água para a vida, os tipos de água (doce, salgada) etc. Em uma das rodas, fizemos uma listagem com figuras de animais da água doce e água salgada. As crianças, a partir de suas hipóteses de escrita realizaram a atividade e utilizei o conceito de Zona de

Desenvolvimento Proximal de Vygotsky para uns aprenderem com os outros e ampliarem, cada um do seu jeito, suas hipóteses de escrita. ANEXO 1

Atividades de escrita individuais

Para cada um interagir com o objeto de conhecimento a partir de seus saberes, todos os dias as crianças tinham a possibilidade de escrever vários tipos de texto. Auto-ditados, listagens, frases, pequenos textos, palavras, convites, receitas, enfim, todo o momento foi pretexto para escrever. ANEXO 2 e 3

Estratégias de leitura

Lançando mão de seus conhecimentos, as crianças tinham como objetivo fazer uso do que sabiam para identificar palavras em um dado contexto.

Exemplos:

- Ditados de leitura

Cada criança recebia uma lista de palavras para recortar. Depois, recebiam uma folha de papel numerada e colavam, a medida que eu falava a palavra.

- Reconstrução de uma frase

Eram dadas frases completas para cada criança, mas essas frases eram separadas por palavras. Cabia cada criança reconstruir essa frase. ANEXO 4

- Encontrar e marcar a palavra conhecida em um texto.

- Combinar o nome do animal com o seu som (trabalhando com onomatopéia)

- Completar a palavra que está faltando em um texto conhecido

Evolução da escrita:

Reunimos durante todo o ano de 2008 a maneira de escrever de cada criança, mais do que isso: a maneira delas de pensarem sobre as hipóteses da escrita. Respeitamos todo o processo pessoal da construção desse conhecimento.

Acredito que proporcionei momentos muito significativos durante toda a minha prática, oferecendo situações diversas que possibilitaram o pleno desenvolvimento de cada um.

Esses registros foram feitos sem nenhuma intervenção por parte do adulto, isto é, esses registros são retratos fiéis da forma como cada criança entendeu o processo de construção da escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O espaço escolar, especificamente a sala de aula, proporciona um espaço de pesquisa, de reflexão para o professor. Foi isso que aconteceu com essa experiência, pois eu nunca havia trabalhado com alfabetização escolar. Nesse caso, a imposição da instituição de as crianças chegarem ao fim desse caminho com saberes foi crucial para o desenvolvimento do trabalho.

A escolha de um referencial teórico foi importante para fundamentar a prática, pois somente assim seria uma prática coerente com a crença de que a criança é capaz de construir seu conhecimento, de que temos que respeitar os saberes desses aprendizes. Acreditando que a práxis educativa é o caminho para saberes e fazeres docentes com qualidade, foi feito dessa experiência um grande aprendizado da importância do que é educar, principalmente da perspectiva freireana.

Paulo Freire (1998) nos fala da reflexão crítica sobre a prática como exigência dos saberes docentes. Ele nos ensina que "ensinar exige pesquisa". Ensino e pesquisa habitam o mesmo corpo: "enquanto ensino continuo buscando, repercurando" (1998: 32) Pesquisar para conhecer, para conhecer-se como educador.

Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (Freire, 1998: 32)

E as crianças? Saíram todas para seus mundos, escrevendo e lendo. Escrevendo suas próprias histórias e lendo o mundo que a cerca. Isso é o mais importante.

BIBLIOGRAFIA

CURTO, L.M.,MORILLO, M.M., TEIXIDÓ, M.M. **Escrever e Ler**: Como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e ler. Vol.1, Porto Alegre: ArtMed, 2000

CURTO, L.M.,MORILLO, M.M., TEIXIDÓ, M.M. **Escrever e Ler**: Materiais e recursos para a sala de aula, Vol.2, Porto Alegre: ArtMed, 2000

FERREIRO,E. & TEBEROSKY A.**Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: ArtMed, 1999

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. SP: Paz e Terra, 1998

SOARES, M.B. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998

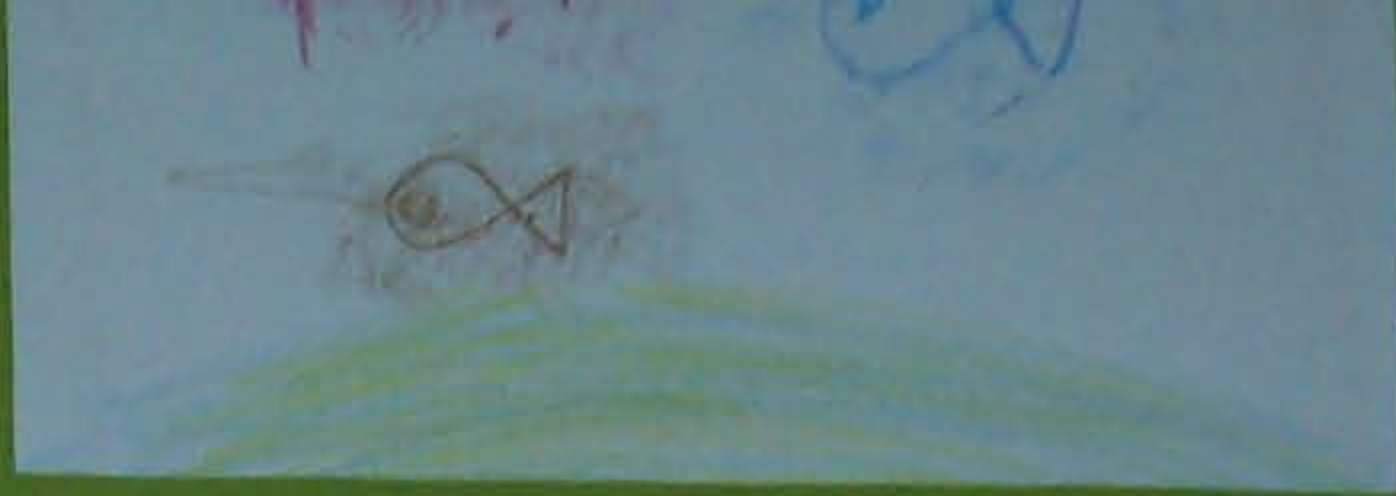
TEBEROSKY, A. & COLOMER, T. **Aprender a ler e a escrever**: uma proposta construtivista. Porto Alegre ArtMed, 2003

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. SP: Martins Fontes, 2000

1 Foi uma imposição da direção da escola na época.



BOTA



PG



PEX I=BOI

ÁGUA DOCE



RIO



CAXERA.



POLUIÇÃO

ANIMAIS DO RIO

— PEIXES "PEIXE"



— GUAÇUPÉ "JACARÉ"



— PEX I=BOI

— BOTO

—

ÁGUA SALGADA



PRAIÁ



BALEIA



MEDUSA



XINELO

SUFIXATA



OCUCOCULO

OUTONO



SAPATO

CABACO



TENES



CAMIZETA

CAUSA



CAZACO



CHAP EU

INUECENO



VITITO



CASACO



JACOTA



BOTA



MEIAQUAUSA



CAFE

2. 92.

S.

3º

2º

30.09.2008.

ORGANIZE AS PALAVRAS E DESCUBRA O QUE ESTÁ
ESCRITO!

O PASTOR FUGIU
DO LOBO.

