

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA

Marina Demczuk Santos

**O QUE FAZEM AS PROFESSORAS QUANTO À ALFABETIZAÇÃO
NO ÚLTIMO ANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL?**

Porto Alegre
2. Semestre
2018

Marina Demczuk Santos

**O QUE FAZEM AS PROFESSORAS QUANTO À ALFABETIZAÇÃO
NO ÚLTIMO ANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL?**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Luciana Piccoli

Porto Alegre

2. Semestre

2018

Marina Demczuk Santos

**O QUE FAZEM AS PROFESSORAS QUANTO À ALFABETIZAÇÃO
NO ÚLTIMO ANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL?**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Aprovada em 06 de dezembro de 2018.

Profa. Dra. Luciana Piccoli – Orientadora

Profa. Dra. Renata Sperrhake

Profa. Me. Mariana Venafre Pereira de Souza

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer todo o apoio que recebi da minha família desde a escolha do curso até o final da graduação, sempre me incentivando a continuar; um agradecimento especial aos meus pais que sempre estiveram bem pertinho de mim e aos meus irmãos.

À minha orientadora, Luciana Piccoli, que me ensinou desde o primeiro semestre na faculdade e fez com que a minha paixão pela alfabetização só aumentasse! Obrigada por tudo!

Às participantes da banca, Renata Sperrhake e Mariana de Souza, que aceitaram o convite para participar deste momento tão especial do final de uma jornada. Obrigada!

Aos meus amigos do colégio, que pacientemente ouviam minhas histórias de sala de aula e não reclamavam – pelo menos não na minha frente – e as minhas angústias do final do curso.

Às amigas que a UFRGS me deu, obrigada por dividirem as dúvidas e inseguranças e ouvirem as minhas.

Às diretoras da escola Recanto da Criança, que me acolheram no início da minha carreira e sempre me incentivaram e acreditaram no meu trabalho. Muito obrigada!

Às crianças que já me encontraram na sala de aula e que todos os dias me fazem professora. Aos seus respectivos pais que confiaram a mim os seus maiores tesouros.

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo analisar as perspectivas e as práticas de professoras que atuam no último ano da Educação Infantil de escolas privadas no que se refere à alfabetização. Para isso, recorri a referências que tratavam da leitura e da escrita na Educação Infantil em documentos legais e de referência para a formação de professores, tais como os cadernos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Infantil e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), entre outras, buscando identificar relações com a temática da alfabetização nesta etapa da Educação Básica. Optei por efetuar um estudo de caso utilizando como ferramenta metodológica entrevistas semiestruturadas. As participantes foram três professoras que atuam no último ano da Educação Infantil em escolas particulares de Porto Alegre e, no diálogo que se estabeleceu com cada uma, procurou-se compreender o que fazem quanto à alfabetização nessa etapa. Com a análise das entrevistas, foi possível conhecer as perspectivas e as práticas realizadas pelas professoras, relacionando-as com as políticas públicas apresentadas durante a pesquisa. As três professoras se posicionaram como sendo o Ensino Fundamental o lugar da alfabetização. Apesar disso, ficou em evidência, por um lado, a aproximação entre duas delas que, tendo a ludicidade como justificativa, utilizam métodos sintéticos em suas turmas e, por outro lado, o distanciamento em relação à terceira professora já que, em sua prática, os momentos de leitura e escrita dependem do interesse manifesto dos alunos, ocorrendo em situações mais ocasionais. Ao final, destaca-se, a partir do conjunto dos dados, a ausência de práticas que promovam a reflexão analítica das crianças acerca da língua escrita e o desenvolvimento de habilidades de consciência fonológica, como alguns documentos de referência na formação de professores têm advogado em favor.

Palavras-chave: Educação Infantil. Alfabetização. Leitura e escrita.

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO.....	7
2 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	10
3 O QUE DIZEM AS POLÍTICAS PÚBLICAS SOBRE ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL?.....	14
4 OS ACHADOS A PARTIR DAS ENTREVISTAS – PERSPECTIVAS E PRÁTICAS DAS PROFESSORAS.....	27
4.1 DAS PERSPECTIVAS.....	28
4.2 DAS PRÁTICAS.....	32
4.3 DAS RELAÇÕES COM AS POLÍTICAS PÚBLICAS.....	36
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
REFERÊNCIAS.....	49
APÊNDICES.....	52

1 APRESENTAÇÃO

O presente trabalho aborda o tema da alfabetização no último ano da Educação Infantil. Após realizar meu estágio obrigatório em uma turma de 1º ano, em uma escola estadual em Porto Alegre/RS que era composta por 17 alunos em média¹ que haviam frequentado diferentes escolas de Educação Infantil, comecei a refletir sobre algumas questões que vivenciei. Primeiro, ao iniciar minha prática, percebi que os alunos, apesar de a maioria saber escrever o seu próprio nome, não conheciam as letras do alfabeto, algumas vezes nem aquelas que compunham o seu nome: esse era um conhecimento que imaginei que os alunos já tivessem construído. Segundo, após realizar as avaliações diagnósticas no início do estágio, verifiquei que, apesar de ter alunos – poucos – que se encontravam em um nível mais avançado de escrita, a grande maioria se encontrava no nível pré-silábico de apropriação do sistema alfabético, que se caracteriza pelo uso de letras, ou outros grafismos, mas sem correspondência com as partes sonoras da palavra.

Após obter dados dessa natureza sobre a turma, eu os utilizava para planejar propostas que pudessem atender a todos os alunos, desde os mais avançados na escrita, quanto essa maioria que se encontrava em níveis mais iniciais quando se tratava da alfabetização. Esse foi um dos maiores desafios do estágio, pois precisava criar estratégias que possibilitassem introduzir aquela grande maioria dos alunos no mundo da escrita e, também, propor ações que desafiassem aqueles que já tinham um certo conhecimento. Tal situação me fez refletir sobre como tinha sido a experiência daqueles alunos na Educação Infantil para chegarem no Ensino Fundamental sem terem conhecimentos das letras do alfabeto e especificamente as do seu nome.

Em contraponto, também sabia, pois já havia visto em outras situações no contexto do estágio não curricular, que existem práticas que ocorrem na Educação Infantil – principalmente na rede privada – que visam a alfabetização nessa etapa e que podem fazer com que a criança se sinta desestimulada ao chegar na sala de aula do Ensino Fundamental e se deparar com atividades já conhecidas. Essa situação acaba sendo um grande desafio para as professoras do primeiro ano do Ensino Fundamental também, como quando essas devem promover um processo de alfabetização mais

¹ Algumas crianças saíram no decorrer do semestre e outros entraram, por isso indica-se uma média de alunos.

sistemático e se deparam com alguns alunos que passaram por uma proposta de Educação Infantil em que isso já ocorreu.

Junto com essas experiências que vivenciei em minha trajetória, também encontrei professores na graduação com diferentes opiniões sobre o tema da alfabetização na Educação Infantil, enfatizando que esta etapa deve ser de grandes experimentações e ludicidade, que as crianças não devem ficar sentadas realizando atividades. Tudo isso gerou em mim inquietações acerca dessas diferentes opiniões e práticas que existem, fazendo-me refletir e questionar: o que fazem as professoras quanto à alfabetização no último ano da Educação Infantil?

Para tanto, neste trabalho, busco ouvir relatos sobre alfabetização de professoras da rede privada que atuam no último ano da Educação Infantil e, também, sobre suas práticas em sala de aula. Através de entrevistas, procuro conhecer a opinião delas sobre a relação entre Educação Infantil e alfabetização, se realizam atividades que envolva a alfabetização em algum momento da sua prática e também saber o posicionamento das escolas em que trabalham quanto à alfabetização na etapa da Educação Infantil. Em síntese, o objetivo desta pesquisa é analisar as perspectivas e as práticas de professoras que atuam no último ano da Educação Infantil de escolas privadas no que se refere à alfabetização.

Tendo em vista a pergunta e o objetivo deste trabalho, procurei realizar leituras que pudessem auxiliar no processo de entendimento, análises e reflexões quanto à alfabetização na Educação Infantil. Acabei percebendo que tratar desta temática parece ser um tabu, pois pouco se encontra a palavra “alfabetização” quando se discute Educação Infantil. Durante esses estudos, vi que muito se trata de propostas e atividades de leitura e escrita, sem utilizar a palavra “alfabetização”. Isto me mobilizou a pensar nos motivos pelos quais isso ocorre e, portanto, motivou a pesquisa apresentada neste trabalho de conclusão de curso.

Então, recorri a referências que tratavam da leitura e da escrita na Educação Infantil, buscando identificar relações com a temática da alfabetização nesta etapa da Educação Básica. O livro “Ler e Escrever na Educação Infantil” (BRANDÃO; ROSA, 2017) foi de grande importância para este estudo, junto com a leitura de diferentes trabalhos acadêmicos – como a dissertação de Débora Sacco (2015) e o trabalho de conclusão de curso de Clause Pavan (2016) – que tratavam de temáticas bem próximas à minha, reportagens de revistas e jornais da área da alfabetização – especialmente o Jornal Letra A, do Ceale –, tópicos dos cadernos do PNAIC (Pacto Nacional

pela Alfabetização na Idade Certa) que tratavam da leitura e da escrita na Educação Infantil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Infantil e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), entre outros.

A estrutura deste trabalho se dá em cinco seções. Após a apresentação, a segunda seção – *Metodologia da pesquisa* – exibirá o caminho percorrido para a realização da pesquisa com professoras; a terceira seção – *O que dizem as políticas públicas sobre alfabetização na Educação Infantil?* – apresentará diferentes referenciais que tratam da temática da alfabetização na etapa da Educação Infantil, além de documentos legais e de referência para a formação para professores; na quarta seção – *Os achados a partir das entrevistas – perspectivas e práticas das professoras* – serão analisadas as falas das participantes entrevistadas, relacionando-as entre elas mesmas e às políticas públicas; na quinta e última seção – *Considerações finais* - serão apresentadas as considerações finais do trabalho.

2 METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste capítulo apresentarei a metodologia utilizada para a realização deste trabalho de conclusão. Optei por efetuar um estudo de caso, que, segundo Gil (2009, p. 57-58), é “um estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado, tarefa impossível mediante os outros tipos de delineamentos considerados”. Trata-se de um estudo empírico que busca um fenômeno atual dentro do conjunto de sua realidade através de uma pesquisa qualitativa, a qual responderá pontos muito particulares, com um nível de realidade que não pode ou não deve ser quantificado (MINAYO, 2008a).

A ferramenta metodológica utilizada para que o estudo fosse possível foi a entrevista semiestruturada, a qual “combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada” (MINAYO, 2008b, p.64). Utilizar a entrevista como ferramenta partiu do princípio de que esta é uma forma de diálogo assimétrico, em que o entrevistador busca acessar dados e o entrevistado se apresenta como fonte de informação. Frequentemente, psicólogos, sociólogos, pedagogos utilizam essa técnica, não apenas para coleta de dados, mas também com fins voltados para diagnóstico e orientação (GIL, 2009). Utilizar esta ferramenta possibilita uma flexibilidade frente às perguntas realizadas, pois o entrevistador pode esclarecer e adaptar as perguntas conforme as pessoas entrevistadas e as circunstâncias apresentadas.

Considerando isso, procurei utilizar as entrevistas para, a partir das análises dos dados gerados, responder a minha pergunta de pesquisa: o que fazem as professoras quanto à alfabetização no último ano da Educação Infantil? A partir do roteiro apresentado a seguir, conversei com três professoras que atuam no último ano dessa etapa da Educação Básica em escolas particulares de Porto Alegre para que fosse possível visualizar um pouco do trabalho por elas realizado.

Roteiro da entrevista

I. Dados de identificação:

1. Nome:
2. Idade:

II. Formação e experiência profissional:

3. Possui curso de Magistério? Ano de conclusão?
4. Possui curso de Pedagogia, outro curso superior ou pós-graduação? Em caso afirmativo, qual ênfase? Ano de formação?
5. Atua como professora há quanto tempo? Há quanto tempo no último ano da educação infantil?

III. Contextualização da escola/turma:

6. Qual é a localização da escola?
7. De forma geral, qual o contexto social dos alunos que compõem a turma em que atua?
8. Quantos alunos há na turma?

IV. Prática docente:

9. O que você compreende por alfabetização?
10. Para você, qual o papel da educação infantil em relação ao processo de alfabetização?
11. Você realiza atividades que promovam o processo de alfabetização? Quais? De que forma? Com que frequência?
12. Há alguma avaliação sobre as aprendizagens de cada aluno em relação à alfabetização? Em caso afirmativo, como isso é realizado?
13. Como é o posicionamento da escola quanto à alfabetização das crianças na educação infantil?

Como é possível observar, o roteiro foi dividido em quatro tópicos com perguntas referentes ao assunto tratado em casa um deles. O primeiro tópico – Dados de identificação – possui perguntas pessoais para as entrevistadas, possibilitando a visualização da faixa etária em que as professoras se encontram. O segundo tópico – Formação e experiência profissional – apresenta perguntas referentes à formação das

professoras entrevistadas, permitindo a identificação de seu nível de formação, o tempo de experiência em sala de aula e no nível da Educação Infantil que é foco nesta pesquisa (último ano). O terceiro tópico – Contextualização da escola/turma – busca compreender os sujeitos que frequentam a escola quanto ao nível social, o que pode influenciar na busca de diferentes aprendizados nas salas de aula e a quantidade de alunos na turma em que a professora atua. O quarto e último tópico – Prática docente – possui perguntas que procuram evocar o entendimento da entrevistada quanto à temática pesquisada (alfabetização), o papel que a Educação Infantil exerce na alfabetização, a forma como é realizado o trabalho em sala de aula, se existe avaliação acerca das aprendizagens do sistema de escrita alfabética (SEA) e como a escola se posiciona quanto ao aprendizado do SEA.

Através de indicações de profissionais que atuam na Educação Infantil em diferentes escolas, procurei saber sobre as propostas pedagógicas de suas instituições, buscando que fossem diferentes entre si. Assim, através dos relatos dessas profissionais que explicitaram tais propostas e, também, após uma pesquisa nas páginas da internet de cada escola, entrei em contato com três professoras que atuam no último ano da Educação Infantil de três diferentes escolas. Através de mensagens de texto, marquei uma entrevista presencial com hora e local definidos de acordo com a disponibilidade de cada entrevistada².

Ao me encontrar com as professoras, me apresentei e expus um pouco da pesquisa que eu estava realizando, com o intuito de me aproximar das entrevistadas. Exibi o termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice A), solicitando que a entrevistada fizesse a leitura, mantivesse uma cópia para si e retornasse a outra, com sua assinatura, para mim. Expliquei que a entrevista seria gravada para que eu pudesse transcrevê-la posteriormente.

Busquei degravar as conversas segundo o acordo ortográfico, mas mantendo as marcas de oralidade presentes. As entrevistas foram realizadas em diferentes ambientes: na sala de aula da participante e na praça que é localizada em frente à escola em que uma das professoras trabalha. O tempo da entrevista girou em torno de 15 minutos. Para preservar a identidade das participantes, utilizei nomes fictícios, sendo eles: Taís, Karen e Luana.

² Além dos critérios referidos, a facilidade de acesso em relação às professoras também foi considerada para a participação na pesquisa

Taís é uma professora de 37 anos, formada no magistério, possui curso de pedagogia e está cursando pós-graduação em alfabetização e letramento. Atua como professora há 13 anos e, como docente do último ano da Educação Infantil, há 5 anos. A escola em que trabalha está localizada no bairro Lindóia da cidade de Porto Alegre e é frequentada por famílias de classe média-alta; sua turma possui 13 alunos.

Karen é uma professora de 30 anos, formada no magistério, possui curso de pedagogia e está cursando pós-graduação em Educação Infantil. Atua como professora há 12 anos e, como regente de uma turma do último ano da Educação Infantil, há 6 anos. A escola em que trabalha está localizada no bairro Rio Branco da cidade de Porto Alegre e é frequentada por famílias de classe média-alta; sua turma possui 14 alunos.

Luana é uma professora de 36 anos, formada no magistério e está cursando pedagogia. Atua como professora há 18 anos e, como docente do último ano da Educação Infantil, há dois anos. A escola em que trabalha está localizada no bairro Lindóia da cidade de Porto Alegre e é frequentada por famílias de classe média-alta; sua turma possui 16 alunos.

3 O QUE DIZEM AS POLÍTICAS PÚBLICAS SOBRE ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL?

Neste capítulo apresentarei os diferentes referenciais selecionados para esta pesquisa. Iniciarei abordando os documentos legais e os documentos de referência para a formação de professores por ordem cronológica de criação: primeiro, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI); segundo, alguns cadernos do programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) na Educação Infantil e no Ensino Fundamental e, terceiro, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nesses documentos, garimpei os excertos que tratavam da leitura, da escrita e da alfabetização na Educação Infantil.

Após, apresentarei as ideias pinçadas do livro “Ler e Escrever na Educação Infantil”, organizado por Brandão e Rosa (2017). Tal livro é dividido em oito capítulos, dos quais apresentarei discussões de três deles: “Alfabetizar e letrar na Educação Infantil: o que isso significa?”, escrito por Brandão e Leal (2017); “Brincando as crianças aprendem a falar e a pensar sobre a língua” de Leal e Silva (2017); e o capítulo “Explorando as letras na Educação Infantil” de Albuquerque e Leite (2017). Além dessas leituras, busquei dialogar com outros trabalhos acadêmicos que possuíam um referencial próximo ao meu: a dissertação de Débora Sacco (2015) e o trabalho de conclusão de curso de Clause Pavan (2016). Como uma referência importante para a pesquisa, utilizei um artigo, escrito por Artur Morais (2018), que trata de apresentar o trabalho que Magda Soares vem construindo, na cidade de Lagoa Santa – MG, com os professores quanto ao currículo da Língua Portuguesa, na Educação Infantil e no Ensino Fundamental.

Também selecionei publicações de centros de referência de formação de professores alfabetizadores no Brasil: o Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL/UFPE) a partir do qual o livro “Ler e escrever na Educação Infantil” foi produzido e o Centro de alfabetização, leitura e escrita (CEALE/UFMG), que publica o Letra A, o Jornal do Alfabetizador³. Realizei, então, uma busca pelo descritor “Educação Infantil” e a pesquisa resultou em sete exemplares, já indicando as páginas das edi-

³ <http://www.ceale.fae.ufmg.br/letra-a-2.html>

ções nas quais eu encontraria reportagens que abordassem o termo pesquisado. Através da leitura seletiva desses textos, concluí que quatro edições poderiam contribuir para a minha pesquisa.

Iniciando, então, as discussões pelas Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), entende-se que, nessa etapa, deve-se assumir o cuidado e a educação das crianças, valorizando a aprendizagem delas para a conquista da cultura da vida, por meio de atividades lúdicas em situações de aprendizagem. Assim, a proposta pedagógica deve considerar o currículo como um conjunto de experiências em que se articulam os saberes e socialização do conhecimento em seu dinamismo, dando ênfase na gestão das emoções, no desenvolvimento de hábitos higiênicos e alimentares, na vivência de situações destinadas à organização dos objetos pessoais e escolares, na vivência de situações de preservação dos recursos da natureza e

V – no contato com **diferentes linguagens** representadas, predominantemente, por ícones – e **não apenas pelo desenvolvimento da prontidão para a leitura e escrita** –, como potencialidades indispensáveis à formação do interlocutor cultural. (BRASIL, 2013, p. 37 [grifos meus])

Mais adiante, o documento refere que, dentro dos bens culturais, é direito das crianças terem acesso à linguagem verbal, que inclui a linguagem oral e a escrita. A aquisição da linguagem oral depende das possibilidades que as crianças vivenciam cotidianamente em situações comunicativas em que podem conversar, ouvir histórias, narrar, brincar com palavras, expressar seus próprios pontos de vista, etc. Adquirir a linguagem oral é um processo que precisa ser planejado e continuamente trabalhado. O documento aponta que a linguagem escrita também é

objeto de interesse pelas crianças. Vivendo em um mundo onde a língua escrita está cada vez mais presente, as crianças começam a se interessar pela escrita muito antes que os professores a apresentem formalmente. Contudo, há que se apontar que essa temática não está sendo muitas vezes adequadamente compreendida e trabalhada na Educação Infantil. O que se pode dizer é que o trabalho com a língua escrita com crianças pequenas não pode decididamente ser uma prática mecânica desprovida de sentido e centrada na decodificação do escrito. Sua apropriação pela criança se faz no reconhecimento, compreensão e fruição da linguagem que se usa para escrever, mediada pela professora e pelo professor, fazendo-se presente em atividades prazerosas de contato com diferentes gêneros escritos, como a leitura diária de livros pelo professor, a possibilidade da criança desde cedo manusear livros e revistas e produzir narrativas e “textos”, mesmo sem saber ler e escrever (BRASIL, 2013, p. 94)

A partir da leitura das DCNEI, percebe-se a preocupação para que não haja práticas mecânicas quando se trata de ler e escrever na Educação Infantil, validando o processo de letramento nessa etapa da Educação Básica, por meio de um mediador

(pais ou professor) nas atividades que envolvam leitura e escrita, focalizando no uso de textos de diferentes gêneros.

Antes de apresentar as ideias do Pacto Nacional para a Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) em relação à leitura e à escrita na Educação Infantil, é necessário contextualizar esse programa. Assim, o PNAIC caracteriza-se por ser

um compromisso formal e solidário assumido pelos governos Federal, do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios, desde 2012, para atender à Meta 5 do Plano Nacional da Educação (PNE), que estabelece a obrigatoriedade de “Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental”. (BRASIL, 2017b, p. 3)

A formação continuada no âmbito do PNAIC teve por base um conjunto bem amplo de documentos, com cadernos específicos para o Ensino Fundamental e outros para a Educação Infantil, destinados à formação de professores atuantes no Ciclo de Alfabetização e na Educação Infantil. O programa foi lançado em 2012, tendo como os anos seguintes os de formação. Cada ano apresentou ênfase em uma área de conhecimento ou temas específicos, sendo eles: 2013 – Alfabetização em Língua Portuguesa; 2014 – Alfabetização Matemática; 2015 – Gestão Escolar, Currículo, Criança do Ciclo de Alfabetização e Interdisciplinaridade; 2016 – Leitura, Escrita e Letramento Matemático (BRASIL, 2017b).

De acordo com o Documento Orientador do PNAIC 2017⁴, considerando-se a educação brasileira como um todo, observou-se que até os estados com os melhores indicadores na Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA)⁵ ainda não haviam atingido os resultados desejados com o PNAIC. Assim, identificou-se a necessidade de ampliar a perspectiva acerca da alfabetização, da área da matemática e da língua portuguesa no Ensino Fundamental e, também, incluir a Educação Infantil no PNAIC, com a intenção de garantir as especificidades do trabalho com a leitura e a escrita.

Os cadernos destinados aos professores da Educação Infantil são os do conjunto “Leitura e Escrita na Educação Infantil”⁶, produzido pelo Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Tal programa surgiu a partir da necessidade de se compreender o papel da Educação Infantil nas experiências das crianças com a linguagem oral e a linguagem escrita. Através

⁴ http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/doc_orientador/doc_orientador_versao_final.pdf

⁵ Os resultados da Avaliação Nacional de Alfabetização – ANA (2013-2014) são encontrados em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/painel-educacional>

⁶ <http://www.projetoleturaescrita.com.br/>

da formação de professores, o PNAIC buscou abranger a relação entre a Educação Infantil, a oralidade, a leitura e a escrita.

Na realização deste trabalho, utilizo ideias e excertos do Caderno 2 do PNAIC do ano de 2015, “A criança no Ciclo de Alfabetização”, especialmente o capítulo “A criança, a educação infantil e o ensino fundamental de nove anos”; e do Caderno 3, do ano de 2016, “Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil: práticas e interações”, do PNAIC para a Educação Infantil.

O Caderno 2 – “A criança no Ciclo de Alfabetização” (BRASIL, 2015) – apresenta um capítulo que trata da relação entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, tendo por princípios a continuidade e a ampliação das práticas de leitura e de escrita nesta transição. Um dos pontos abordados nesta seção é o tema da alfabetização: os autores referem Soares quando trata que

não é função da Educação Infantil alfabetizar a criança, se entendermos por alfabetizar levar a criança a terminar esta etapa já sabendo ler e escrever com alguma segurança. Não é isso (embora isso possa acontecer, e tem efetivamente acontecido muitas vezes). [...] Na Educação Infantil, a criança deve pelo menos descobrir que, quando escrevemos, registramos o som das palavras, e não a coisa sobre a qual estamos falando. Esse é o grande salto que a Educação Infantil tem de ajudar a criança a dar. (SOARES, 2011 apud SILVA; OLIVEIRA-MENDES, 2015, p. 38)

Os autores desta seção ainda explicitam que as práticas de leitura e escrita presentes na Educação Infantil vem apresentando um formato de “período preparatório” para a alfabetização, no qual as crianças vêm sendo treinadas com atividades de coordenação motora e de discriminação visual e auditiva, que estariam sendo considerados como “pré-requisitos” para aprender a ler e escrever. Tal prática também faz com que haja uma “antecipação” de conhecimentos que se encontram nos objetivos do Ensino Fundamental, ao ensinar as crianças através de atividades de “decodificação” e “codificação” de letras, sílabas e palavras antes dos seis anos.

Mais adiante, os autores Silva e Oliveira-Mendes apresentam a ideia de Ferreiro, quando esta diz que ao

[...] iniciar o aprendizado da leitura e da escrita antes do primário, vemos a sala de aula da pré-escola assemelhar-se notadamente à do primeiro ano primário, e a prática docente passa a seguir o modelo das mais tradicionais práticas do primário: exercícios de controle motriz e discriminação perceptiva, reconhecimento e cópia de letras, sílabas ou palavras, repetições em coro... e nenhum uso funcional da língua escrita (FERREIRO, 1995 apud SILVA; OLIVEIRA-MENDES, 2015, p. 43)

É possível perceber a preocupação da transformação da Educação Infantil, por realizar atividades que tratam de leitura e escrita, em uma sala semelhante às do Ensino Fundamental – apesar de o modo como essas práticas são realizadas também sejam questionadas nessa segunda etapa.

O Caderno 3 – “Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil: práticas e interações” (MEC/SEB, 2016) – do PNAIC para a Educação Infantil, é composto por três unidades. A primeira é intitulada “Criança e a cultura escrita” e nela Galvão (2016) especifica que a alfabetização se trata de um processo que ocorre em um dado momento da vida da pessoa em que ela se apropria de uma outra linguagem. A pesquisadora também apresenta a relação da cultura do escrito com a apropriação da linguagem escrita, conduzindo a diferenciarmos este termo do letramento. Segundo a autora, o letramento se refere aos usos sociais da leitura e da escrita, sendo assim, “compõe uma das dimensões das culturas do escrito, mas não pode ser tomado como seu sinônimo” (GALVÃO, 2016, p. 21).

Galvão também enfatiza que não podemos nos afastar dos eixos que orientam as propostas didáticas da Educação Infantil: a brincadeira e as interações. A autora enfatiza: “É no contexto das interações e interlocuções, nos espaços das brincadeiras, dos jogos de linguagem, das cantigas e dos poemas, das histórias e dos relatos que as culturas do escrito são vividas pelas crianças” (GALVÃO, 2016, p. 26). A pesquisadora finaliza as discussões lembrando que a Educação Infantil possui não como objetivo a alfabetização, embora muitas crianças acabem se alfabetizando por meio do interesse próprio, das brincadeiras que realizam e das interações que vivenciam. Ela explicita que:

Na Educação Infantil, muito mais importante que, por exemplo, ensinar as letras do alfabeto é familiarizar as crianças, desde bebês, com práticas sociais em que a leitura e a escrita estejam presentes exercendo funções diversas nas interações sociais; é dar-lhes oportunidade de perceberem lógicas da escrita tais como sua estrutura peculiar (não se fala como se escreve), sua estabilidade (as palavras não mudam quando a professora lê uma história) e os múltiplos papéis que desempenha nas sociedades contemporâneas (utilitário e estético). (GALVÃO, 2016, p. 26)

Na unidade seguinte, intitulada “Linguagem oral e linguagem escrita: concepções e inter-relações”, Goulart e Mata (2016) expõem que é mais expressivo levar as crianças a compreenderem os usos e as funções sociais da linguagem escrita do que fazê-las aprender as relações do sistema alfabético e também do sistema gramatical. Explicitam que é importante fortalecer as práticas que deem sentido social à escrita

que se produz nas escolas de Educação Infantil, diferenciando-se de exercícios repetitivos e instruções ligadas ao conhecimento do alfabeto e das relações letra-som. Segundo as pesquisadoras, “informações sobre o alfabeto e sobre o modo de representar determinadas palavras e seus sons aparecem frequente e espontaneamente, com base nas demandas que as próprias situações de leitura e de escrita vão trazendo.” (GOULART; MATA, 2016, p. 60).

Na última unidade do caderno 3, intitulada “Crianças, linguagem oral e linguagem escrita: modos de apropriação”, Smolka, Magiolino e Rocha (2016) apresentam diferentes situações ocorridas em salas de aula com crianças da Educação Infantil. Em praticamente todos os eventos apresentados há uma grande apropriação da linguagem oral feita pelas crianças. Quanto à linguagem escrita, existem apenas eventos esporádicos de escrita espontânea e de situações em que o professor assume o papel de escriba das ideias criadas pelos alunos.

A leitura desses dois cadernos do PNAIC, os quais foram selecionados por haver relações mais explícitas com a leitura e a escrita na Educação Infantil, possibilitaram perceber que há uma predominância de propostas relacionadas ao letramento. Assim, há uma preocupação em apresentar atividades que não promovam situações em que o objetivo de aprendizagem seja a leitura e a escrita em si, mas sim que permitam que a criança compreenda a existência dessa outra forma de comunicação e para que ela é utilizada, sua funcionalidade, sendo, portanto, características vinculadas ao letramento.

Em relação à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é preciso referir que “é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2017a, p. 7). Quanto à Educação Infantil, o documento apresenta seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, sendo que, destes, cinco apresentam termos como “diferentes linguagens”, “escrita” e “linguagens”:

- Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando **diferentes linguagens**, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.
- Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo **diferentes linguagens** e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.

- Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a **escrita**, a ciência e a tecnologia.
- Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de **diferentes linguagens**.
- Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e **linguagens** vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.
(BRASIL, 2017a, p. 36 [grifos meus])

A BNCC ainda apresenta o currículo da Educação Infantil e o modo como é estruturado. O currículo é formado por cinco campos de experiência, sendo este o que aborda a área da linguagem:

- Escuta, fala, pensamento e imaginação – Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro. Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna – que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação. Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social. Desde cedo, **a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita**: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. **Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer**. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. **Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita** que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatuñas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua. (BRASIL, 2017a, p. 40 [grifos meus])

Cada um dos campos de experiência apresenta objetivos para atender os direitos de aprendizagem da Educação Infantil. Entre os objetivos dos campos de experiência, por sua vez, também há uma divisão. Considerando a amplitude etária que a Educação Infantil atende, os objetivos estão organizados para:

- Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)

- Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)
- Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)

Seguindo a área da temática, os objetivos do campo de experiência “Escuta, fala, pensamento e imaginação” para as crianças pequenas são:

- 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.
- Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando **rimas, aliterações** e ritmos.
- Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e **tentando identificar palavras conhecidas**.
- Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história.
- Recontar histórias ouvidas para **produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba**.
- **Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea)**, em situações com função social significativa.
- Levantar **hipóteses sobre gêneros textuais** veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de **observação gráfica e/ou de leitura**.
- Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a **leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura** (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.).
- **Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.** (BRASIL, 2017a, p. 47-48 [grifos meus])

A BNCC trata, em vários dos objetivos, da presença da leitura e da escrita, de forma “espontânea” e/ou com o auxílio do professor – este como escriba; enfatiza, também, a necessidade de possibilitar que a criança levante hipóteses sobre conhecimentos. Com a leitura da descrição do campo de experiência, junto aos seus objetivos, é possível perceber que existe uma certa atenção para a aprendizagem da leitura e da escrita no nível da Educação Infantil, sem deixar de se preocupar com as outras demandas desta etapa, como a ludicidade e a exploração do ambiente.

É visível que, em muitos momentos da análise dos cadernos do PNAIC e da BNCC, existem várias situações que remetem ao discurso psicogenético, entendendo-o como referência ao estudo realizado por Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1999) que procura explicar a origem dos conhecimentos das crianças sobre a leitura e a escrita. No caso do aprendizado da escrita, o estudo da psicogênese trata de explicar como ocorrem as formas de aprender o sistema de escrita que a criança apresenta a cada passo do processo de alfabetização. Segundo as pesquisadoras, um novo conhecimento sobre o SEA não surge apenas a partir de elementos transmitidos pelo meio, mas é resultado da transformação feita pelo próprio aprendiz sobre os seus conhecimentos prévios sobre o sistema alfabético junto das novas informações às quais se depara e que não coincidem com aqueles conhecimentos prévios (MORAIS, 2012).

A teoria da psicogênese propõe que a criança deve formular hipóteses diferentes para duas questões conceituais básicas: “o que a escrita representa/nota?” e “como a escrita cria representações/notações?” (MORAIS, 2012, p.53). Tais hipóteses irão construir os conhecimentos da criança acerca do sistema de escrita alfabética e proporcionar reflexões quanto ao seu uso. As respostas para as perguntas acima podem variar de acordo com a etapa ou nível de escrita (pré-silábica, silábica, silábico-alfabética ou alfabética) em que o aluno se encontra.

Além disso, especialmente nos objetivos do campo de experiência, há, por três vezes, menção às “escritas espontâneas” que, segundo Ferreiro (2001a), são escritas que não são resultados de uma cópia.

Quando uma criança escreve tal como acredita que poderia ou deveria escrever certo conjunto de palavras, está nos oferecendo um valiosíssimo documento que necessita ser interpretado para poder ser avaliado. Essas escritas infantis têm sido consideradas, displicentemente, como garatujas, “puro jogo”, o resultado de fazer “como se” soubesse escrever. Aprender a lê-las – isto é, a interpretá-las – é um longo aprendizado que requer uma atitude teórica definida. (FERREIRO, 2001a, p. 16-17)

As discussões do livro “Ler e Escrever na Educação Infantil”, por sua vez, são muito relevantes para o tema desta pesquisa. Segundo Brandão e Leal (2017), existem diversos modos de pensar a leitura e a escrita que podem aparecer na etapa da Educação Infantil, dependendo de quem as exerce e no que estas professoras acreditam. Esses modos de pensar podem apresentar práticas que realmente contribuem para o processo de alfabetização que os alunos irão vivenciar, mas também podem apresentar práticas que antecipem este processo. A partir da leitura do capítulo “Alfabetizar e letrar na Educação Infantil: o que isso significa?”, é possível conhecer mais sobre estes diferentes caminhos para o trabalho com a linguagem escrita da Educação Infantil, sendo eles:

1) “A obrigação da alfabetização”: aqueles professores que adotam este modo de pensar se perguntam por que devemos esperar até os seis anos para alfabetizar as crianças se não existem pré-requisitos para a alfabetização. Portanto, defendem que as crianças concluam a Educação Infantil já dominando certas associações grafofônicas, copiando letras, palavras e até pequenos textos, bem como lendo e escrevendo algumas palavras e frases.

2) “O letramento sem letras”: os professores que adotam este modo dão mais ênfase para outros tipos de linguagem na Educação Infantil, como a corporal, a musi-

cal, a gráfica, entre outras, banindo a linguagem escrita do trabalho com crianças pequenas. Neste tipo de abordagem, a alfabetização é considerada um “conteúdo escolar”, portanto, proibida para as crianças da Educação Infantil.

3) “Ler e escrever com significado na Educação Infantil”: nesta perspectiva, a alfabetização passa a ser entendida como um processo longo, que surge antes do ano escolar em que se espera que a criança seja alfabetizada e consiga ler e escrever pequenos textos. Resumindo, este caminho apresenta a possibilidade de trabalhar com a escrita na Educação Infantil “de forma sistemática”, incluindo aspectos referentes à apropriação do sistema de escrita alfabética, sem desviar-se das atividades e objetivos no eixo do letramento, nem das necessidades do desenvolvimento da infância.

As autoras defendem que o terceiro caminho é o ideal para ser seguido na Educação Infantil, partindo do princípio que as crianças já brincam com a sonoridade das palavras e possuem interesse e curiosidade para aprender sobre a língua escrita. Apresentam ainda que

é possível promover situações desafiadoras e não necessariamente repetitivas e tediosas em que as crianças comecem a descobrir a lógica do funcionamento da escrita. Assim, elas podem, na Educação Infantil, iniciar a aprendizagem do sistema alfabético, ou seja, aprender sobre alguns princípios que regem as relações entre a pauta sonora e o registro gráfico, assim como algumas correspondências grafofônicas do nosso sistema de escrita. (BRANDÃO; LEAL, 2017, p. 23)

No capítulo “Brincando, as crianças aprendem a falar e a pensar sobre a língua”, da mesma obra, os autores Leal e Silva (2017) tratam de demonstrar que, nas diferentes brincadeiras realizadas pelas crianças na Educação Infantil, elas estão pensando sobre a linguagem oral e também sobre a linguagem escrita. Os autores apresentam algumas das brincadeiras das crianças e analisam as diferentes aprendizagens linguísticas que estas adquirem, como quando “brincam de ler” uma história e demonstram que já percebem aspectos característicos do gênero conto em textos escritos, como iniciar com “Era uma vez...”, quando fazem rimas com seus próprios nomes, tais como “Marcelo e martelo”, etc.

Além disto, os autores sugerem outras brincadeiras que possam desenvolver a linguagem escrita, como jogos com regras que façam com que a criança tenha que refletir sobre aspectos das palavras, mas também esclarecem que estes jogos não

visam uma alfabetização precoce no nível da Educação Infantil, mas sim criar oportunidades às crianças – sem pressão – para que possam aprender sobre as palavras enquanto brincam com elas, manipulando as dimensões da linguagem.

No capítulo “Explorando as letras na Educação Infantil”, escrito por Albuquerque e Leite (2017), as autoras demonstram que veem como grande importância o trabalho com as letras do alfabeto na Educação Infantil, como forma de possibilitar que as crianças vivenciem o processo de construção da escrita alfabética. Enfatizam ainda que não significa que estão defendendo que as crianças sejam alfabetizadas nesta etapa da escolarização. Apresentam também a opinião de Emilia Ferreiro:

Para Ferreiro (2003, p.160), a consideração do conhecimento do nome das letras como um fator que influi na aprendizagem deveria interpretar-se à luz dos dados evolutivos. Nessa perspectiva, ela não concorda com a ideia de que o conhecimento das letras (nome e forma) deveria preceder à aprendizagem da leitura e da escrita. (ALBUQUERQUE; SILVA, 2017, p. 94-95)

O livro em análise apresenta diferentes formas de tratar da leitura e da escrita na etapa da Educação Infantil. É visível a importância que os autores conferem ao analisar atividades que proporcionam o desenvolvimento da consciência fonológica, os processos de leitura e sua relação com a escrita, o reconhecimento das letras para que haja avanços na compreensão sobre o sistema notacional, a análise linguística para promover a reflexão e o aprofundamento dos conhecimentos sobre o sistema alfabético, etc. Nessa coletânea, existe uma visibilidade para os aprendizados na Educação Infantil quanto à leitura e à escrita que não havia sido identificada nos documentos apresentados anteriormente.

Além destas leituras já citadas, busquei alguns trabalhos que tratavam de temáticas afins a minha pesquisa. A dissertação de Débora Sacco (2015), que tratou da prática de leitura e escrita no último ano da educação infantil, especificamente na sua cidade (Limeira/SP), mostrou que muitos professores acabam por utilizar a metodologia tradicional de alfabetização já na Educação Infantil. A partir de seu estudo, a autora percebeu que a criança desenvolve os seus conhecimentos acerca da leitura e da escrita através do convívio diário com o mundo letrado, a partir do momento que estas são inseridas nesta cultura, que, através do contato com a escrita, com a mediação de um adulto, haverá diferentes situações de aprendizagem e não o treino mecânico de escrita de letras e palavras. Quando trata das interações da leitura e da escrita com a Educação Infantil, ressalta que existe uma necessidade de preservar a identidade e as especificidades desta etapa e o respeito à infância. Discute que frequentemente

existe uma ansiedade, por parte das professoras, de ver as crianças lendo e escrevendo, o que faz com que as aulas sejam planejadas de acordo com o processo que consideram mais rápido, sendo mais aparente o que enfatiza a memorização de sílabas e das relações grafofonêmicas.

Também realizei a leitura do trabalho de conclusão de curso de Clause Pavan (2016) que tratou da articulação das aprendizagens da língua escrita entre a educação infantil e o ensino fundamental, analisando os cadernos do PNAIC. Pavan (2016) concluiu que os princípios de continuidade e de ampliação gradativa das aprendizagens da língua escrita devem estar presentes e promover a articulação com o trabalho feito na Educação Infantil ao realizado no Ciclo de Alfabetização; que deve haver uma preocupação em integrar o brincar, o letramento e a alfabetização nas duas etapas da Educação Básica; que se deve desenvolver práticas didáticas que promovam aprendizagens sobre as dimensões da língua escrita nos anos finais da Educação Infantil; que se distancie do treino de conhecimentos de letras e sílabas na Educação Infantil; que se incentive um trabalho frequente de produção de textos orais, de textos escritos com apoio de escriba, de jogos que promovam a consciência fonológica e de leitura de histórias na Educação Infantil, com continuidade no Ciclo de Alfabetização (PAVAN, 2016).

Pavan (2016) refere uma entrevista bastante esclarecedora realizada com Magda Soares, em que esta trata da alfabetização na Educação Infantil. Na entrevista, Soares é questionada se as práticas que vem sendo realizadas no Ensino Fundamental prejudicam a Educação Infantil, a pesquisadora responde que é comum as pessoas considerarem um “pecado mortal” tratar da alfabetização na Educação Infantil, como se a criança não tivesse convívio com a escrita desde que nasce. Para ela:

O povo da educação infantil está respeitando o desenvolvimento de uma criança do século 19, não o da criança de hoje, que já nasce imersa num contexto gráfico, da escrita. E é para começar na hora certa. Por exemplo, a percepção de que a palavra é som deve ser trabalhada na educação infantil, pois a criança está pronta para fazer isso. É uma coisa lúdica, de cantar parlendas etc. O que a educação infantil não tem feito é, quando a criança está falando uma parlenda com rima, escrever para ela essas palavras com terminação igual e apontar isso. Aí, ela já começaria a ver que a letra representa um som, quando isso é igual etc. Enfim, vários procedimentos para a criança já ir fazendo essa relação. Ela pode dar conta disso e pode ser feito de forma lúdica. Ajuda muito a alfabetização, principalmente nessa perspectiva de alfabetização na idade certa. (SOARES, 2016b, s/p [grifos do original])

Outra questão apresentada na entrevista foi sobre a idade de se alfabetizar, que, no Ciclo de Alfabetização, deve ocorrer até os 8 anos de idade. Segundo Soares,

a criança está pronta muito antes disso para realizar esse processo. Na Educação Infantil, o contato com a literatura infantil, por exemplo, é muito valorizado, mas Soares questiona por que não chamar a atenção da criança, ao realizar a leitura de um livro para ela, para o fato de que o que está sendo falado é o que está escrito no livro.

Com estas diferentes leituras realizadas, já foi possível visualizar algumas concepções do trabalho pedagógico com a leitura e a escrita na Educação Infantil. Além disso, também há muitos questionamentos sobre como as propostas didáticas são realizadas e o modo como são compreendidas pelas professoras da Educação Infantil. Então, minha pergunta ainda persiste, o que fazem as professoras quanto à alfabetização no último ano da Educação Infantil?

4 OS ACHADOS A PARTIR DAS ENTREVISTAS – PERSPECTIVAS E PRÁTICAS DAS PROFESSORAS

Para responder à pergunta de pesquisa já exposta, busquei analisar, tendo entrevistas como material empírico, as perspectivas e as práticas de professoras que atuam no último ano da educação infantil de escolas privadas no que se refere à alfabetização. Para isso, optei por realizar um trabalho de seleção de dados por meio de estratégias visuais: de posse das transcrições impressas, utilizei marcadores de texto de quatro cores diferentes para grifar as perspectivas e as práticas identificadas nos relatos das professoras. Com esse procedimento, busquei as semelhanças e as singularidades apresentadas nas falas das participantes. Realizei a leitura das entrevistas e resaltei as informações que julguei que se encaixavam no aspecto da perspectiva da professora quanto à alfabetização na educação infantil. Após, comparei os dados encontrados nas três entrevistas e grifei com outra cor os aspectos que eram semelhantes. Depois, sublinhei as falas que apresentavam as práticas realizadas em sala de aula pelas professoras e, aquelas que eram semelhantes, resaltei com uma cor comum.

Retomando as características das professoras entrevistadas, é possível perceber que as três professoras se encontram na faixa dos 30 anos de idade; todas possuem a formação no Magistério; duas delas são graduadas em Pedagogia e uma está realizando esse curso; as três possuem mais de 10 anos de experiência em sala de aula. Taís está cursando pós-graduação em alfabetização e letramento e Karen está cursando pós-graduação em Educação Infantil. As turmas em que as três professoras atuam possuem poucos alunos, que podem ser caracterizados como vindos de famílias de classe média-alta e as escolas se localizam em bairros distantes da periferia da cidade.

Neste capítulo, então, será possível acessar os dados empíricos em três seções: a primeira apresentará os aspectos que foram considerados como perspectivas das entrevistadas, suas semelhanças e singularidades; a segunda exibirá as falas sobre as práticas realizadas pelas professoras, as semelhanças encontradas entre elas e as singularidades; a terceira discutirá sobre a relação das práticas e das perspectivas com as políticas públicas já referidas.

4.1 DAS PERSPECTIVAS

PERSPECTIVA

pers·pec·ti·va - sf

4 Ponto de vista; modo particular com que cada pessoa, influenciada por seu tipo de personalidade e por suas experiências, vê o mundo.⁷

Segundo o dicionário Michaelis, perspectiva é o ponto de vista particular da pessoa a respeito de um determinado assunto. Com o surgimento da ideia deste trabalho, busquei compreender o que as professoras atuantes na Educação Infantil entendem por alfabetização e quais relações elas observam que existem entre essa primeira etapa da Educação Básica com esse processo. Procurei, então, conhecer as perspectivas das três professoras participantes sobre o assunto através de duas perguntas que poderiam conduzir a entrevista para esse caminho e para que as professoras apresentassem os seus pontos de vista⁸: “O que você compreende por alfabetização?” e “Para você, qual o papel da educação infantil em relação ao processo de alfabetização?”. Em cada excerto, estarão grifados aspectos pertinentes às análises que estarão sendo realizadas.

Quando tais perguntas foram realizadas, Luana, Taís e Karen explicitaram que compreendem que a alfabetização é um processo que inicia quando a criança entra em contato com o mundo letrado:

Dentro da educação infantil eu compreendo a alfabetização como uma **socialização com o letramento**, uma socialização com o alfabeto, com o que cerca esse primeiro momento de relação com letras, de sílabas, e a junção [...]. (Luana)

Alfabetização, pra mim, é o processo que a criança passa desde pequena, desde bebê, eles já começam a **entender o mundo letrado** e isso vai progredindo até resultar na alfabetização [...]. (Taís)

[...] tem a alfabetização no caso assim, de eles já estarem lendo e escrevendo. Mas eu não acho que isso tenha que acontecer na educação infantil, né. A alfabetização de fato, que a gente conhece, é, eu acho que é isso, quando eles já estão lendo e escrevendo, mas pra mim, aqui, quando eles estão, que eles reconhecem as letras, que **eles já estão letrados**, quando eles estão contando uma história, um livro, da forma deles descrevendo aquilo. Eu identifico que é uma forma de alfabetização, né, que eles estão num processo de alfabetização. (Karen)

⁷ <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/perspectiva/>

⁸ Durante as análises das entrevistas, ocorrerão repetições de alguns excertos intencionalmente, pois serão pontuados diferentes aspectos acerca da mesma fala.

Segundo Galvão (2016, p. 21), o conceito de letramento “se refere, predominantemente, aos usos sociais da leitura e da escrita”. Se observarmos os excertos acima pode-se perceber que cada uma das professoras entende este conceito de uma forma diferente: a fala de Luana possibilita relacionar letramento com letras e outras unidades menores da língua: “socialização com o alfabeto, com o que cerca esse primeiro momento de relação com letras, de sílabas, e a junção.”; na fala de Taís, a expressão “mundo letrado” acaba ficando muito ampla, sem ser possível compreender a que a entrevistada se referiu ao utilizá-la; e, na fala de Karen, há uma certa sintonia com o conceito explicitado por Galvão (2016), pois a participante se refere ao uso contextualizado da leitura e da escrita em “quando eles estão contando uma história, um livro, da forma deles descrevendo aquilo”.

As perspectivas de Taís e Luana se assemelham ao preocuparem-se com a forma como são exploradas as letras e palavras na educação infantil: de forma lúdica, como se destaca a seguir.

Dentro da educação infantil eu compreendo a alfabetização como uma socialização com o letramento, uma socialização com o alfabeto, com o que cerca esse primeiro momento de relação com letras, de sílabas, e a junção e **tudo muito lúdico, muito brincando** e a compreensão gradativa da forma como a criança puder. (Luana)

Eu acho que o papel da educação infantil é promover esse contato com as letras de **forma lúdica** [...]. (Taís)

Lançando novamente mão de Galvão (2016, p. 26), quando apresenta que “é no contexto das interações e interlocuções, nos espaços lúdicos das brincadeiras, dos jogos de linguagem, das cantigas e dos poemas, das histórias e dos relatos que as culturas do escrito são vividas pelas crianças”, é possível visualizar que as entrevistadas valorizam a presença da ludicidade no processo de alfabetização, mas a forma como está presente nas práticas não possui uma relação próxima à defendida por Galvão. Luana demonstra que compreende que o trabalho com as letras, as sílabas e a junção delas deve ser realizada de uma forma lúdica, brincando. Taís diz que “o papel da Educação Infantil é promover o contato com as letras de forma lúdica”.

Silva e Oliveira-Mendes (2015) também referem a ludicidade na prática da Educação Infantil:

[...] as crianças têm direito a ter acesso a diferentes linguagens, inclusive à linguagem escrita e sua notação, desde a Educação Infantil, **convivendo, de maneira lúdica, com a leitura e a escrita**, por meio, por exemplo, de brincadeiras de ler e escrever e de jogos com palavras. (SILVA; OLIVEIRA-MENDES, 2015, p. 38)

Na fala destas duas professoras entrevistadas, parece haver um pretexto para o trabalho com as letras e sílabas, ao utilizarem a ludicidade em suas práticas, como se isso fosse suficiente para justificar essa ênfase. Por outro lado, as autoras acima citadas defendem que a ludicidade deve estar presente no uso da escrita e da leitura em brincadeiras e jogos com palavras, em diferentes gêneros textuais, ou seja, de uma forma mais ampla e contextualizada, sem dar ênfase a estas unidades menores.

Karen, por sua vez, no excerto a seguir, não menciona a presença da ludicidade no trabalho com a Educação Infantil, mas explicita que nessa etapa há o acesso a livros e o conhecimento das letras, sendo que isso não significa trabalhar com elas no intuito de formar palavras, diferente das outras professoras que utilizam a ludicidade para justificar o trabalho com letras e sílabas avulsas.

Acho que eles têm o conhecimento das letras, o acesso aos livros, **mas não que aquela coisa de juntar uma letra com a outra, de formar.** (Karen)

Em outro momento, Taís apresenta em sua fala a importância de trabalhar de forma significativa com os alunos quanto a ler e escrever:

[...] através do nome, através dos interesses deles, coisas que eles trazem, **não de uma forma sistematizada e sim de forma lúdica conforme o interesse das crianças**, trabalhando as letrinhas do nome, o nome dos pais, **coisas que são significativas pra eles**, pra eles irem se familiarizando com as letras [...]. (Taís)

Essa discussão acerca da atribuição de sentidos ao conhecimento é apresentada por Galvão ao expor que, além da linguagem escrita, outras linguagens estão presentes no contexto de vida da criança desde que ela nasce, sendo assim:

É interessante [...] que a linguagem escrita seja trabalhada nas instituições infantis de **modo significativo para as crianças, exercendo funções sociais relevantes para elas**, e de maneira indissociada de outras formas de expressão e comunicação de que elas precisam para significar o mundo, apreendê-lo, produzi-lo, torná-lo vivível para o outro. (GALVÃO, 2016, p. 26) [grifos meus]

Apesar de a professora participante da pesquisa e a pesquisadora estarem abordando o tema do trabalho pedagógico significativo, há uma diferença entre suas ideias que cercam este aspecto. Para Taís, apresentar aos alunos palavras que são importantes para eles é executar um trabalho significativo com letras, havendo o foco no objeto de conhecimento em si. Já para Galvão, a linguagem escrita, diferente das demais linguagens, deve ser desenvolvida de forma significativa com as crianças, utilizando textos e práticas que façam parte da vivência delas, que auxiliem os alunos a

compreenderem o que é a escrita. Aqui, o foco tem relação com as interações, os usos sociais da leitura e da escrita.

Outro aspecto importante que foi apresentado em uma das entrevistas foi o fato de que o processo de alfabetização não ocorre somente na sala de aula, mas em diferentes ambientes e situações, como em casa, lugar citado por Luana:

Eu acho que na educação infantil isso acontece muito, tem que acontecer muito... brincando, muito vivenciando, muito lúdico, **muito em casa**, também... quanto tá ali **vendo uma televisão, assistindo um filme, ou até fazendo uma receita com a mãe, ou conversando, ou vendo um livro**, acho que isso tem que ser muito presente em vários momentos, né, **não só na sala de aula**. (Luana)

Os exemplos que esta professora cita são típicas práticas sociais vinculadas ao conceito letramento, referindo-se apenas à esfera doméstica. Assim, cumpre atentar para o fato de que, apesar de dizer que “isso tem que ser presente em vários momentos, né, não só na sala de aula”, não refere práticas semelhantes a essas na sua fala quanto à alfabetização na Educação Infantil.

Seguindo as análises das perspectivas, apesar de as três entrevistadas apresentarem situações que acreditam fazerem parte do processo de alfabetização que acontece na Educação Infantil, todas elas citaram, de alguma forma, que este é um processo que deve ocorrer no Ensino Fundamental:

A alfabetização propriamente dita, ela deve acontecer nos primeiros anos do ensino fundamental, onde a criança sim, no primeiro e segundo ano vai aprender a ler e escrever da forma correta e consciente de todos os fonemas e tudo mais. (Luana)

[...] Tá, tem a alfabetização no caso assim, de eles já estarem lendo e escrevendo. Mas eu não acho que isso tenha que acontecer na educação infantil, né. A alfabetização de fato, que a gente conhece, é, eu acho que é isso, quando eles já estão lendo e escrevendo [...]. **Pra mim a educação infantil não é o momento de se alfabetizar, no caso**. (Karen)

[...] [Apresentar as letras de forma significativa na educação infantil] pra eles irem se familiarizando com as letras para, **aí sim, no ensino fundamental se alfabetizarem**. (Taís)

Nos excertos acima parece haver uma busca por diferenciar o que deve ser realizado na Educação Infantil, considerando que o Ensino Fundamental é, para as três professoras, o espaço legítimo da alfabetização. Apesar de elas mencionarem o fato de ler e escrever, Luana especifica que o aluno irá aprender, no Ensino Fundamental, “ler e escrever da forma correta e consciente de todos os fonemas”; Karen

explicita que acredita que alfabetização é quando o aluno está aprendendo a ler e escrever, mas que isso não deve acontecer na Educação Infantil; e Taís apresenta uma fala mais ampla, mas que dá a entender que na Educação Infantil os alunos devem se familiarizar com as letras, mas que aprenderão a ler e escrever no Ensino Fundamental.

De uma forma paralela, mesmo que parcialmente, Galvão (2016) explicita que:

O objetivo da Educação Infantil não é a alfabetização stricto sensu. Embora crianças da pré-escola possam se alfabetizar por interesse particular a partir das interações e da brincadeira com a linguagem escrita, não cabe à pré-escola ter a alfabetização da turma como proposta. (GALVÃO, 2016, p.26)

Silva e Oliveira-Mendes (2015), em sintonia com Galvão, também referem que a Educação Infantil não é o momento para alfabetizar as crianças, considerando por alfabetizar o ato de ler e escrever com segurança.

4.2 DAS PRÁTICAS

Além das perspectivas, outro aspecto que é foco desta pesquisa são as práticas que as entrevistadas desenvolvem em sala de aula, ou seja, propostas, atividades, jogos e/ou brincadeiras que elas realizam com seus alunos. Então, o último tópico do roteiro apresentou perguntas que possibilitariam conhecer um pouco do que é realizado com turmas do último ano da Educação Infantil quando se trata de alfabetização.

Em primeiro lugar, procurei saber se as professoras realizavam alguma atividade voltada para a alfabetização em suas turmas. Karen logo disse que não, mas que, quando algum aluno apresenta curiosidade, não deixa de respondê-lo.

Não, a gente só procura fazer se vem de alguma coisa deles. Que, geralmente, o máximo que vem deles é, tá, como vou escrever o nome do meu pai, da minha mãe, do meu colega... e vão juntando, 'o que que tá escrito aqui?', vamos escrever um bilhete pra alguma coisa, de algum projeto. Nesse sentido assim, mas **a gente não traz uma brincadeira, uma atividade que seja com esse intuito assim do letramento, da alfabetização.** (Karen)

Luana e Taís afirmaram que realizam atividades que envolvem alfabetização. Luana afirma que a forma como trabalha é a partir do alfabeto, da letra inicial das palavras, e que não explora palavras e frases.

Sim, dessa forma que eu tô te falando, a gente registra. Registra algumas atividades com letras, com números, com identificação de gravuras, desenho, eles desenham muito a partir do que eles tão aprendendo, **aprenderam que a letra inicial do jacaré é o J, vamos escrever o J e fazer um jacaré.** Entre desenhando e recortando, tudo muito, brincando assim, eles vão identificando a letra e daqui a pouco, registra ela, daqui a pouco registra uma outra letra... palavras, frases, não, **a gente sempre trabalha muito com a letra sozinha e com os sons que ela produz.** E registro sim, a gente tem alguns registros disso que a gente trabalha. (Luana)

Na fala acima, é possível observar que há indícios de uma prática na qual a professora pronuncia isoladamente os fonemas das letras ao explicitar que “trabalha muito com a letra sozinha e com os sons que ela produz”.

[...] a gente **começa pelas vogais**, então muita criança domina quem são elas e descobre que elas, entre as consoantes, elas formam sons, por elas mesmas elas descobrem isso, né. (Luana)

Nesse excerto, podemos perceber, também, um trabalho que inicia pelas vogais e depois passa às consoantes.

Assim como Luana, Taís demonstra que a escola em que atua possui uma linha mais tradicional e é desta forma que ela acaba trabalhando, iniciando pelas vogais, depois as consoantes para compor as famílias silábicas e realizando treinos de coordenação motora e ortografia, etc.

Sim, a escola, a linha da escola é apresentar todas as **vogais, as consoantes e as famílias silábicas.** Então eles fazem atividades de **treino, de coordenação motora e, inclusive, nós fazemos no Jardim B o treino ortográfico, que é o ditado.** (Taís)

Ao analisar estes últimos excertos, percebe-se que as duas professoras – Luana e Taís – realizam, nas suas salas de aula, práticas que podem ser associadas aos métodos sintéticos: começam o trabalho didático por unidades menores, como as letras, os fonemas, as sílabas. Brandão e Leal (2017) denominam este modo de pensar na Educação Infantil como “A obrigação da alfabetização”. As autoras explicitam tal caminho da seguinte forma: “o trabalho exaustivo com as letras, iniciando pelo reconhecimento e escrita das vogais, seguindo-se o trabalho com as consoantes e famílias silábicas” (BRANDÃO; LEAL, 2017, p. 16).

Em outro momento, Karen também faz referência aos sons das letras. Apesar de explicitar que não aplica atividades com o objetivo de alfabetização, utiliza estratégias para auxiliar seus alunos a relacionarem fonema-grafema quando manifestam dúvidas para escrever determinadas palavras de seu interesse.

[...] quando eles estão numa fase, mais depois dos 5 ali, ou pra 6, eles já identificam algumas letras e **a gente fala muito o som, quando eles perguntam de alguma, ‘ah como é que se escreve isso?’ então, o que que vem... a gente pronuncia, fala muito o som, uma leitura mais fonética.** (Karen)

A segunda pergunta referente às práticas era quanto à avaliação do processo de alfabetização, se era existente ou não e, se sim, como era realizado. Antes de discutir tais práticas, cabe esclarecer que não houve dados a respeito do trabalho de Karen sobre esse aspecto.

Como já apresentado no último excerto de Taís, dentre as atividades que realiza, existe um treino ortográfico, um ditado. A professora explicou qual o intuito de realizar este treino e a forma como é realizado.

[...] é uma forma de a gente ver como eles tão, né, **quais são as famílias silábicas que eles já identificam.** A princípio era pensado nisso numa forma assim mais individual, que cada um pudesse mostrar o que sabia, mas aos poucos eu fui trabalhando com eles, de fazer essa atividade mais um momento de aprendizagem, **aí eu exponho todas as famílias silábicas no quadro e quando eles têm dúvida de alguma palavra eu mostro a família silábica** e faço eles irem procurando e eu sempre auxilio quando eles precisam. (Taís)

Essa proposta apresenta mais um indício que aponta para as semelhanças das práticas realizadas pela professora com as propostas pelos métodos sintéticos de alfabetização. O modo como passou a ser encaminhada pela professora fez com que este instrumento de avaliação se tornasse mais uma estratégia de ensino do que um recurso para aferir o domínio das famílias silábicas.

Luana explicou que, além dos registros das atividades realizadas, existe um acompanhamento do processo de aquisição do sistema de escrita alfabético e que é registrado nos pareceres avaliativos dos semestres para que possa ser utilizado posteriormente, quando o aluno ingressar no Ensino Fundamental.

Sim, sim, a gente tem uma avaliação, um portfólio de avaliação, que é uma documentação pedagógica, ali aparece bastante coisa de artes e **alguma coisa identificando letras e números, muito sutil, assim;** e a gente tem uma avaliação descritiva, que ali sim, a gente coloca **em que nível da psicogênese a criança se encontra, até o que ela consegue fazer já, o que ela alcança...** não como objetivo principal, mas como avaliação mesmo, pra que a criança vá pra outra escola, pra quem receber essa criança saber onde que ela tá, em que momento que ela se encontra. (Luana)

Luana faz referência à psicogênese da língua escrita, pesquisa de Ferreiro e Teberosky (1999) já citada neste trabalho, que discute como a criança formula hipó-

teses sobre o que e como a escrita representa, sendo tais hipóteses parte da construção do conhecimento da criança sobre o sistema de escrita alfabética. A forma como essas hipóteses são elaboradas podem variar de acordo com a etapa acerca do nível de escrita (pré-silábica, silábica, silábico-alfabética ou alfabética) em que o aluno se encontra (MORAIS, 2012).

Por fim, procurei saber qual o posicionamento da escola quanto à prática de atividades voltadas para a alfabetização. Karen mencionou que a escola na qual trabalha não propõe atividades com o intuito de alfabetização, apenas realiza alguma intervenção quando parte do aluno o interesse por ler e escrever; mesmo assim, ainda há uma preocupação para não “forçar” o aluno a realizar leituras. Essa preocupação parece estar alicerçada em ideias circulantes na Educação Infantil, de que é primordial respeitar o interesse genuíno do aluno, havendo o mínimo de interferências possíveis por parte dos professores.

[aluno que lê fluentemente] quando eu perguntei pra ele, porque quando eu vi ele tava lendo livros assim, aí ele disse que.. eu disse ‘ah mas a tua família, tua mãe te ensinou em casa?’ Né. Ele disse que não, que ele foi juntando os sons, ele disse que ele ia juntando o som de um com o outro e lendo **e é uma coisa muito dele, ele pegava livros e ele lia pros colegas e aí os colegas pediam pra ele ler muitas coisas tipo de avisos, aí ele... aí a gente ainda dizia pra ele: ‘quem sabe tu não quer?’ não, ele queria, ele sempre quis assim... pra não forçar muito né... mas não, ele sempre quer.** (Karen)

Taís reafirma que o modo como trabalha é o indicado pela escola, com o foco nas famílias silábicas no último ano da Educação Infantil. A professora explica que, com isso, a maioria dos alunos acaba saindo da escola alfabetizados.

Sim, com as famílias silábicas e, assim, **automaticamente**, eles saem alfabetizados. A grande maioria sim. Apesar de não ser uma prioridade, não é obrigado, **mas as crianças por si só já se alfabetizam.** (Taís)

Luana enfatizou, em muitos momentos da entrevista, que a proposta da escola é trabalhar com as letras de uma forma sutil, lúdica, com calma... e que as crianças acabam por “despertar”, quando se trata de ler e escrever.

[...] de uma **forma sempre muito sutil, muito tranquila**, muito mais em torno do desenho, da gravura, do que da letra propriamente dita, a escola proporciona essa abertura, **tudo muito delicado assim, muito com calma... sempre brincando**, a gente trabalha muito com jogos, constrói jogos do alfabeto, constrói letra inicial e desenho ou gravura, quebra-cabeça, as vogais [...] Então a escola nos dá liberdade dentro dessa limitação, assim, que ainda não é o momento de ler e escrever. **Algumas crianças despertam por despertar**, às vezes vem de casa [...] Mas a proposta da escola é que seja tudo muito brincando, tudo muito lúdico... a gente apresenta, a gente mostra, **mas o que surgir, o que ficar deles tá ótimo já**, porque não é o objetivo ainda da educação infantil alfabetizar. (Luana)

Nos dois últimos excertos apresentados, as professoras utilizam expressões como; “automaticamente”, “por si só já se alfabetizam” e “despertam por despertar”; tais menções parecem dar a ideia de que há um momento em que a criança passa a ler e escrever sem ter percorrido um processo que a levou a isso. Mais do que isso, as professoras parecem compreender que a alfabetização é algo natural, como se estivesse relacionada à essência do sujeito infantil. Cabe ressaltar que Morais (2012), entre outros pesquisadores, defende fortemente que a aprendizagem da leitura e da escrita não é um processo natural, necessitando de ensino explícito e sistemático, o que não significa um retorno aos métodos sintéticos, tais como o silábico e o fônico.

Em todo o capítulo fica visível que o trabalho que Luana e Taís exercem faz com que os alunos aprendam a ler e escrever, não que os alunos aprendem sozinhos. Em muitos excertos surgem falas que demonstram isso, como quando Luana apresenta o modo como trabalha em sala de aula: “a gente sempre trabalha muito com a letra sozinha e com os sons que ela produz”, “a gente começa pelas vogais”; e na fala de Taís, quando esta também apresenta a sua prática: “apresentar todas as vogais, as consoantes e as famílias silábicas”, “atividades de treino, de coordenação motora”.

Durante as análises, então, pode-se perceber semelhanças principalmente entre duas práticas que se guiam por algumas propostas vinculadas aos métodos sintéticos, apesar de todas, em algum momento, utilizarem recursos em que se valem dos sons das letras para guiar a escrita de palavras, sejam tais estratégias planejadas pelas professoras ou não, nesse último caso, partindo do interesse manifesto das crianças. Duas escolas se preocupam em realizar atividades com as letras e/ou sílabas, mas se asseguram de que haja ludicidade nestas práticas. A outra se posiciona de forma que não promove este contato se o interesse não surgir por parte dos alunos.

4.3 DAS RELAÇÕES COM AS POLÍTICAS PÚBLICAS

Nas duas subseções anteriores, ficou visível a forma como as professoras pensam a alfabetização na Educação Infantil e como realizam a sua prática quando se trata deste tema. Diante disso, cabe ainda discutir quais as relações de tais aspectos com as políticas públicas já apresentadas nas seções anteriores.

Segundo as Diretrizes Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, 2013), nesta etapa da Educação Básica deve haver o contato da criança com diferentes suportes e gêneros textuais (livros, revistas, poemas...), mesmo que ela não saiba ler ou escrever. Nesses casos, o professor se tornará o mediador e poderá realizar a leitura dos textos para os alunos. Nas falas das professoras Luana e Taís, não há menção a este contato, a esta mediação em sala de aula. Taís não apresenta tais situações e Luana se refere a momentos dessa natureza pertinentes a esfera doméstica. Já Karen cita que, na Educação Infantil, as crianças têm acesso aos livros, contam histórias, o que se aproxima da ideia apresentada pelas DCNEI.

Nas DCNEI também há uma preocupação em relação às práticas mecânicas de leitura e escrita na Educação Infantil. A partir da análise das falas de Luana e Taís sobre as suas práticas, é possível relacionar tais excertos com as práticas mecânicas que as DCNEI repudiam nas salas da Educação Infantil, principalmente quando Taís afirma que realiza “atividades de treino, de coordenação motora e [...] o treino ortográfico, que é o ditado”. Sobre tais atividades, Silva e Oliveira-Mendes (2015) referem Ferreira (1995) quando esta apresenta que se percebe uma semelhança entre as salas de aula da Educação Infantil com as do Ensino Fundamental, quando, na primeira, se inicia o aprendizado da leitura e da escrita, pois apresentam atividades de coordenação motora, reconhecimento de letras e sílabas, repetições em coro, etc. As duas autoras também enfatizam que tais atividades representam um “período preparatório” para a alfabetização, fazendo com que haja uma “antecipação” de conhecimentos que se enquadram nos objetivos do Ensino Fundamental.

O tema da ludicidade e brincadeiras, presente nas falas de Luana e Taís, é lançado junto ao trabalho com as letras e/ou sílabas de modo, aparentemente, a suavizar a ênfase nessas unidades linguísticas. Essa é uma interpretação da presença da ludicidade nas práticas na Educação Infantil diferente da apresentada por Galvão (2016), que menciona que é nos espaços de brincadeiras que as crianças estarão vivenciando as culturas do escrito, através dos jogos de linguagem, das cantigas, dos poemas, das histórias, etc. As professoras entrevistadas, então, não citam momentos de brincadeiras com esses diferentes gêneros textuais. Na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017a), também é enfatizada a importância do trabalho com poemas, canções, rimas e aliterações. Esse documento igualmente enfatiza que o contato com diferentes gêneros literários, como contos, fábulas, poemas e cordéis, propicia uma familiaridade com a escrita e, assim, as crianças passam a diferenciá-la de

desenhos, compreender a direção da escrita e, desta forma, vão criando hipóteses sobre a escrita. Em nenhum momento das entrevistas com as três professoras é mencionado este tipo de trabalho, em que a criança é convidada a refletir acerca da escrita a partir de textos. Leal e Silva (2017) também discutem que é possível utilizar diferentes jogos e brincadeiras na Educação Infantil que promovem o aprendizado sobre as palavras enquanto as crianças brincam com elas, manipulando as diferentes dimensões da linguagem para além dos textos, como as palavras, as rimas.

Outro ponto de destaque presente na BNCC é o papel de escriba que o professor exerce em sala de aula, ou a ênfase na escrita espontânea dos alunos. Nas falas das professoras pode-se perceber que Luana e Taís realizam atividades de escrita com unidades menores – como sílabas e palavras, mas fica pouco evidente a forma como realizam essas atividades com os alunos, se elas as escrevem e eles copiam ou se eles criam hipóteses sobre a escrita de tal palavra. Nas falas de Karen, há um momento em que cita a escrita de um bilhete vinculado a propostas de um projeto, mas não é explicitado o modo como é realizada essa escrita. Ainda assim, pode-se dizer que parece se distanciar das ideias apresentadas nesse documento e de Ferreira (2001a) quando apresenta que “escritas espontâneas” são escritas não resultantes de cópias.

Considerando os excertos analisados das entrevistas também é possível aproximar as perspectivas e práticas das professoras aos caminhos apresentados por Brandão e Leal (2017) criados a partir dos modos de pensar das professoras da Educação Infantil. As ideias de Taís e Luana tendem a se encaixar no primeiro caminho: “A obrigação da alfabetização”. Apesar de as duas citarem que a alfabetização não deve ocorrer na Educação Infantil, as práticas e ideias apresentadas por elas se assemelham às características deste caminho, como: concluir a Educação Infantil já dominando certas associações grafofônicas, copiando letras, palavras e até pequenos textos, bem como lendo e escrevendo algumas palavras e frases.

Já a prática e perspectiva de Karen se assemelha ao segundo caminho: “O letramento sem letras”. Os modos de pensar presentes neste caminho se assemelham à fala de Karen quando esta defende que ler e escrever não são conteúdos da Educação Infantil, que isto só deve ocorrer no Ensino Fundamental e, por isso, não realiza atividades que promovam o conhecimento das letras e suas funções. Além disso, há um excerto em que Karen menciona sua preocupação em não “forçar” um aluno que está lendo fluentemente.

As autoras que apresentam esses dois caminhos defendem a presença de uma terceira via: “Ler e escrever com significado na Educação Infantil”. Brandão e Leal (2017, p. 21) assim argumentam:

Neste terceiro caminho aponta-se a possibilidade de ensinar a escrita na Educação Infantil de forma sistemática, incluindo aspectos relativos à apropriação do sistema alfabético de escrita, sem desconsiderar os objetivos e as atividades no eixo do letramento, bem como outras necessidades relativas ao desenvolvimento e vivências da infância.

Na produção de Brandão e Rosa (2017) anteriormente referida, existem diferentes exemplos de possibilidades de atividades de leitura, escrita, desenvolvimento da consciência fonológica, reconhecimento das letras, aprofundamento do conhecimento sobre o sistema de escrita alfabética, que poderiam promover o conhecimento dos alunos acerca dos aspectos apresentados pelas professoras nas entrevistas – conhecimento das letras, escrita de palavras -, sem que haja um engessamento em práticas mecânicas tão repudiadas pelas políticas públicas, mas ainda tão presentes nas salas de aula, como refere a pesquisadora a seguir.

Sacco (2015), ao realizar sua investigação sobre a prática de leitura e escrita na Educação Infantil, percebeu que muitos dos professores de sua cidade utilizavam métodos tradicionais de alfabetização já na Educação Infantil, pois acreditavam que as crianças aprenderiam a ler e a escrever de modo mais rápido, memorizando sílabas e relações grafofonêmicas. Tal aspecto se assemelha ao fato de duas das três professoras entrevistadas utilizarem algumas práticas relacionadas aos métodos sintéticos em suas práticas, supostamente valendo-se da memorização das letras, das sílabas e dos sons produzidos pelas letras.

Sobre o papel da Educação Infantil quanto à alfabetização, Luana apresenta a socialização com as letras, com o alfabeto e com as sílabas; Taís defende que é o momento em que há o contato com as letras; Karen refere o contato com as letras e o acesso aos livros. No trabalho de conclusão de Pavan (2016), há uma síntese sobre as expectativas apresentadas nos cadernos do PNAIC a respeito das aprendizagens da língua escrita que poderiam ocorrer na Educação Infantil, como: o desenvolvimento de práticas didáticas que promovam aprendizagens sobre as dimensões da língua escrita nos anos finais da Educação Infantil; o distanciamento do treino de conhecimentos de letras e sílabas na Educação Infantil; o incentivo frequente quanto à pro-

dução de textos orais, de textos escritos com apoio de escriba, de jogos que promovam a consciência fonológica e de leitura de histórias na Educação Infantil (PAVAN, 2016).

Após a leitura desses aspectos presentes nos documentos do PNAIC, é possível visualizar o distanciamento das práticas de Taís e Luana, principalmente, mas de Karen também, em relação às expectativas do documento para a formação dos professores de Educação Infantil. Nas práticas apresentadas nas entrevistas, não há trabalho que promova a reflexão sobre a língua, nem menção à prática de construção de textos orais, mas há a presença de treinos de letras e sílabas; Luana e Taís não apresentaram, também, a construção de textos escritos (nem mesmo com o apoio de escriba), Karen cita, em um momento, que, se faz parte de um projeto que esteja sendo realizado, pode haver a possibilidade de escreverem algo como um bilhete; em uma fala de Luana, é referido o uso de jogos em sala de aula: “a gente trabalha muito com jogos, constrói jogos do alfabeto, constrói letra inicial e desenho ou gravura, quebra-cabeça, as vogais...”, mas não parece promover o desenvolvimento de habilidades de consciência fonológica nos níveis da sílaba e intrassilábico, tais como aliterações e rimas; e, apesar de Karen ter apresentado a importância do contato com os livros na sala de aula, as professoras não citam a leitura de histórias como algo relevante para a alfabetização de crianças.

Morais (2018) apresenta o trabalho coordenado por Magda Soares em Lagoa Santa – MG, quanto à Língua Portuguesa dentro das metas previstas para a Educação Infantil – e para os três primeiros anos do Ensino Fundamental –, quanto ao ensino do sistema de escrita alfabética. A partir do plano de metas de Lagoa Santa, o autor apresenta seis aspectos que considerou relevantes, que se relacionam com o ensino do SEA na primeira etapa da Educação Básica: o primeiro trata da necessidade de “alfabetizar letrando”, procurando conciliar a apropriação do sistema de escrita alfabética com os aspectos do letramento: “práticas de leitura, compreensão e produção de textos... desde a Educação Infantil” (MORAIS, 2018, p. 866).

O segundo aspecto apresentado por Moraes é “iniciar, desde a Educação Infantil, o ensino da escrita alfabética e a imersão em práticas de leitura e produções de texto” (MORAIS, 2018, p. 867). As metas correspondentes a este aspecto visam que os alunos da Educação Infantil de Lagoa Santa reconheçam seus próprios nomes em meio aos dos colegas antes dos quatro anos; apreciem rimas e parlendas, repetindo-

as; ouçam atentamente a leitura de histórias, incrementando o seu vocabulário com palavras novas.

O terceiro aspecto é o “maciço investimento na promoção da consciência fonológica e no conhecimento de letras na Educação Infantil” (MORAIS, 2018, p. 867), visando, assim, um avanço na compreensão do SEA. Com este aspecto, busca-se promover a reflexão sobre segmentos orais maiores, como sílabas e rimas.

O quarto aspecto trata da “conciliação de uma perspectiva construtivista na explicação do processo de aprendizagem com um ensino explícito que alavanque tal aprendizagem” (MORAIS, 2018, p. 867). O autor refere Soares (2016a):

Ao defender que é preciso alfabetizar com métodos, a autora assume que é falaciosa a dicotomia entre adotar um paradigma construtivista e optar por um ensino que, intencionalmente, promova desafios, levando a criança a refletir sobre as propriedades do sistema alfabético e a aprender suas convenções. (MORAIS, 2018, p. 867)

O quinto aspecto apresentado por Morais é “o cuidado em elaborar uma exigente definição do que se deve entender por criança alfabetizada” (MORAIS, 2018, p.868). Referente à Educação Infantil, este aspecto defende que as crianças ainda possam apresentar uma escrita silábica ao final desta etapa. Segundo Soares (2016a), apenas quando o aluno realiza decifrações e cifrações de palavras correta e rapidamente, tendo construído representações ortográficas de palavras, é que se pode considerar que ela está alfabetizada.

O sexto e último aspecto apresentado por Morais é a

Não adesão a métodos sintéticos ou analíticos de alfabetização e a proposta de que, se é preciso ter método para alfabetizar, cabe aos professores a tarefa de criarem, nos coletivos escolares, cada docente, o método que melhor se ajusta à diversidade e à singularidade de seus alunos. (MORAIS, 2018, p.868)

Este último aspecto apresentado possui muita relação com o que foi referido anteriormente: uso de métodos sintéticos nas salas de aula da Educação Infantil. Tanto na pesquisa de Sacco (2015) quanto nesta, há a presença de professores que utilizam estes métodos por diferentes motivos: porque acreditam neles, porque é o que a escola propõe, ou porque querem ver seus alunos lendo e escrevendo logo e acreditam ser este o caminho mais rápido.

Soares (2016a) refere que os professores da Educação Infantil poderiam trabalhar com palavras de uma outra forma, como quando a criança está falando uma parlenda, o professor escrever as palavras que rimam e apontar as semelhanças entre

elas. Desta forma a criança pode ir realizando diferentes relações entre letra e som de uma forma lúdica e menos sistemática.

Após esta síntese do artigo escrito por Moraes (2018), é possível visualizar que a pesquisadora Magda Soares defende um trabalho intensivo, na Educação Infantil, para promover conhecimentos básicos na alfabetização: a conciliação da apropriação do sistema de escrita alfabética com aspectos do letramento; a imersão nas práticas de leitura e escrita; o desenvolvimento da consciência fonológica e conhecimento de letras; o uso de métodos que sejam coerentes e construídos a partir do contexto da turma, distanciando-se dos sintéticos; a compreensão do que significa uma criança estar alfabetizada. Relacionando estes aspectos com as entrevistas realizadas, percebe-se que as professoras participantes da pesquisa apresentam perspectivas de alfabetização na Educação Infantil e propostas didáticas diferentes das defendidas por Magda Soares em Lagoa Santa. Luana e Taís realizam um trabalho intensivo com letras e/ou sílabas, sem que haja uma preocupação com o desenvolvimento da consciência fonológica, enquanto Karen não utiliza atividades de leitura e escrita de forma intencional e sistemática, também não se aproximando dos aspectos apresentados por Soares.

Continuando a analisar os aspectos das entrevistas, Baptista e Malta (2005), no *Jornal Letra A*, defendem que

A questão sobre o início do aprendizado antes dos sete anos é *um problema mal colocado*. Em primeiro lugar, porque não é o adulto quem decide quando a aprendizagem deve começar. A criança, desde muito pequena, se pergunta sobre o significado de marcas gráficas em cartazes, embalagens, etc. e elabora hipóteses sobre seu funcionamento. Cabe à escola dar continuidade ao aprendizado da criança, que possui plenas condições de compreender as regras desse sistema de representação. (BAPTISTA; MALTA, 2005, p. 3) [grifos originais]

Mais adiante, as autoras grifam que “pré-escolas particulares forçam uma alfabetização precoce, sem respeitar ritmos individuais e característicos da faixa etária” (BAPTISTA; MALTA, 2005, p.3). Elas demonstram preocupação em antecipar conhecimentos previstos para o Ensino Fundamental, assim como Galvão (2016) quando lembra que não é objetivo da Educação Infantil alfabetizar, embora as crianças da pré-escola possam se alfabetizar por interesse próprio, a partir das interações com a língua escrita. Essas ideias são diferentes das discutidas por Moraes (2018) ao apresentar e analisar a proposta curricular de Língua Portuguesa de Lagoa Santa, sob a coordenação de Magda Soares.

Em conexão com a citação acima, em que Baptista e Malta (2005) apresentam a questão do início do aprendizado da língua escrita antes dos sete anos, Ferreira (2001b) apresenta um trabalho próprio escrito em 1982 no qual essa mesma questão já era tema de discussão. A pergunta “deve-se ou não ensinar a ler e escrever na pré-escola?” é, então, classificada por essa pesquisadora como uma pergunta mal colocada e cercada por diversos aspectos sócio-culturais com os quais as crianças se relacionam. A autora ainda refere a situação de que, se a resposta à pergunta acima é negativa, priva-se as crianças de quaisquer contatos com a leitura e a escrita; e se a resposta é positiva, acaba-se por exagerar nas atividades, fazendo com que as salas de aula da Educação Infantil se assemelhem às do Ensino Fundamental.

Em outra edição do Jornal Letra A, Terenzi (2011) explicita que a linguagem é uma das habilidades mais importantes que a Educação Infantil deve desenvolver, inclusive a linguagem escrita, mas isso “não significa que o aluno deva sair da pré-escola alfabetizado” (TERENZI, 2011, p.6). Assim como Galvão (2016) apresenta que a linguagem escrita deve ser trabalhada de forma significativa na Educação Infantil, Terenzi dá exemplos de momentos em que a escrita se torna significativa nessa etapa, como no registro de situações interessantes que a turma vivenciou e no uso de cartazes com textos e imagens nas paredes – desde que sejam contextualizadas. Nas entrevistas realizadas nesta pesquisa, Luana e Taís não apresentaram momentos de escrita que fossem significativos neste sentido coletivo para a turma, apesar de Taís ter referido que, na Educação Infantil, deve-se trabalhar com “as letrinhas do nome, o nome dos pais, coisas que são significativas pra eles, pra eles irem se familiarizando com as letras”. Já Karen enfatiza que não promove atividades de leitura e escrita na sua sala de aula, mas afirma que realiza atividades vinculadas a projetos, como a escrita de um bilhete: “vamos escrever um bilhete pra alguma coisa, de algum projeto”, dando a entender que é uma escrita coletiva e significativa.

Ainda no Jornal Letra A, Moraes (2008) apresenta a importância do acesso à leitura e à escrita na Educação Infantil e que, a partir disso, o professor deve elaborar formas de acesso que estejam adequadas ao contexto dos alunos. A pesquisadora também refere o tema da idade para se alfabetizar, quando defende que não é possível pré-definir uma idade para a apropriação do sistema de escrita sem considerar todos os aspectos que envolvem a vida do aluno. Novamente, aqui, surge a importância do acesso à leitura e à escrita, que apenas Karen refere em suas falas quando trata do acesso aos livros.

Em síntese, é visível uma aproximação dos pontos de vista apresentados no Jornal Letra A com o trabalho realizado por Karen e distanciamentos em relação ao de Luana e Taís. O mesmo ocorre em relação às expectativas do PNAIC nos cadernos de Educação Infantil (BRASIL, 2015 e 2016), uma vez que essas publicações estão em sintonia e possuem raízes no Ceale/UFMG (Centro de alfabetização, leitura e escrita).

De uma forma geral, as práticas e perspectivas das professoras entrevistadas estão distantes do que as políticas públicas referem em documentos distintos e através de diferentes autores. A prática a partir da qual foi possível estabelecer relações de aproximação com tais referências foi a de Karen e, mesmo assim, em apenas alguns aspectos, mais relacionados ao letramento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando a questão central desta pesquisa: “O que fazem as professoras do último ano da Educação Infantil quanto à alfabetização?”, pode-se dizer que a metodologia utilizada para a pesquisa foi bastante pertinente para conseguir alcançar respostas para tal pergunta. A pesquisa referencial possibilitou conhecer os aspectos apresentados em documentos legais, o que permitiu que fosse possível identificar o que é esperado de conhecimentos a serem atingidos nesta primeira etapa da Educação Básica.

A pesquisa com os documentos de formação para professores também possibilitou que se conhecesse formas de trabalho na Educação Infantil que fossem viáveis para esta faixa etária. Além disso, com a leitura de diferentes artigos, livros, trabalhos acadêmicos, etc. foi possível visualizar diferentes opiniões acerca das práticas realizadas na Educação Infantil quando se trata de leitura e escrita.

A realização de entrevistas com professoras que atuam na etapa final da Educação Infantil foi de significativo valor para conhecer um pouco do trabalho realizado em sala de aula e a forma como as professoras entendem a alfabetização. Assim, apresenta-se, a seguir, uma síntese de tais aspectos.

Primeiramente, a partir das perspectivas, pode-se perceber que Taís e Luana entendem que é importante a presença do letramento na Educação Infantil, mas a compreensão que têm desse conceito ou é um tanto vaga ou difere das concepções circulantes na área da cultura escrita, citadas nesta pesquisa. Já Karen possui uma ideia de letramento mais aproximada a esses referenciais, pois se refere ao uso contextualizado da leitura e da escrita. Luana e Taís também citaram a importância da ludicidade nas práticas da Educação Infantil, mas parecem utilizá-la como um pretexto para trabalharem com letras e sílabas, de forma avulsa, na maioria das vezes. Os textos de referência para a formação de professores explicitam, por sua vez, que esta ludicidade deve estar presente em jogos e brincadeiras que possibilitem que as crianças reflitam sobre a língua, não apenas para que tenham contato com as letras.

Karen citou, na sua entrevista, a importância do acesso aos livros na Educação Infantil e esse tema não foi apresentado pelas outras entrevistadas como algo que deve ser presente em sala de aula. Além disso, nenhuma das professoras apresentou a prática com diferentes gêneros textuais como recurso importante para o aprendizado

da leitura e da escrita, sendo que a relevância do trabalho com poemas, contos, fábulas e cordéis, consta na BNCC como objetivos para a área da linguagem.

Taís argumentou sobre a necessidade de realizar um trabalho significativo com a língua escrita, exemplificando isso ao exercitar a escrita de letras e palavras consideradas importantes para a criança. Já as políticas públicas referem que o trabalho com a linguagem escrita deve ser significativo para que os alunos compreendam o que é a escrita, fazendo referências a práticas de leitura e de produção de textos contextualizadas. Em nenhuma entrevista surgiu a menção deste tipo de trabalho, no qual a criança é convidada a refletir sobre a escrita a partir de diferentes textos.

Em segundo lugar, as práticas relatadas pelas professoras entrevistadas também foram significativas para compreender a forma como trabalham em sala de aula. Karen explicitou que não realiza atividades que visam a alfabetização, mas auxilia as crianças a estabelecerem relações grafema-fonema quando elas apresentam dúvidas na escrita de palavras de seu interesse. A professora também relatou que esta é a forma como a escola trabalha.

Na entrevista de Luana, houve menção a atividades com letra inicial e o alfabeto, iniciando pelas vogais. Além disso, relatou que não trabalha com palavras ou frases. As práticas dessa professora demonstram investimento nos fonemas de forma isolada e, segundo ela, esta é a abordagem da escola: trabalhar com as letras de forma “sutil e lúdica”. Nos pareceres descritivos, é registrado o nível psicogenético de escrita em que o aluno se encontra, demonstrando o avanço que obteve.

Taís apresentou que a sua prática inicia pelo trabalho com as vogais, depois as consoantes e as famílias silábicas. Realiza atividades de treino motor e ortográfico, demonstrando se encaixar em abordagens tradicionais de ensino. A professora relatou que este é o posicionamento da escola, investir nas letras e nas famílias silábicas.

Taís e Luana, portanto, demonstraram trabalhar de um modo intensivo com letras e/ou sílabas, sem que haja uma preocupação com o desenvolvimento da consciência fonológica, resultando em práticas aproximadas às dos métodos sintéticos. Afirmam, porém, que não há a intenção de alfabetizar os alunos ao final da Educação Infantil, o que acaba acontecendo devido a esse trabalho sistemático realizado com letras e sílabas, ainda que as professoras não entendam essa relação dessa forma.

As perspectivas e as práticas de Karen, se aproximaram, ainda que de forma tímida, a algumas ideias referidas nas publicações oriundas do Ceale/UFGM, como o

Jornal Letra A e os cadernos de formação do PNAIC para a Educação Infantil, diferentemente das outras duas entrevistadas que estão distantes do que as políticas públicas referem em distintos documentos escritos por diversos autores.

A partir dessa síntese, é possível afirmar que o fato de realizar análises acerca das perspectivas de forma independente das práticas e, ao final, tentar relacioná-las fez com que a pesquisa respondesse ao seu objetivo: analisar as perspectivas e as práticas de professoras que atuam no último ano da Educação Infantil de escolas privadas no que se refere à alfabetização.

Apesar de as entrevistas terem sido feitas com apenas três professoras, já foi possível perceber que há uma compreensão difusa do papel que a Educação Infantil pode ter no processo de alfabetização das crianças. Fica evidente que duas, das três professoras, visualizam que o trabalho com leitura e escrita na Educação Infantil envolve as unidades menores da língua: letras, sílabas, palavras... Cabe reforçar, mais uma vez, que as políticas públicas apresentam como algo fundamental o trabalho com diferentes gêneros e seus contextos de uso e de produção. A realização de uma pesquisa mais ampla poderia aprofundar tais questões, considerando a abundância de professores da área da Educação Infantil. Há ainda um receio expressivo em tratar da temática em pauta neste estudo, reforçando a ideia já lançada na introdução deste trabalho, de que é um tabu relacionar alfabetização e Educação Infantil.

Esta pesquisa possibilitou o conhecimento de práticas de leitura e escrita que podem (e devem) ser desenvolvidas ainda na Educação Infantil sem que haja a impressão de se estar antecipando conhecimentos previstos para o Ensino Fundamental. Para tanto, algumas possibilidades são realizar propostas que promovam a manipulação das diferentes dimensões da linguagem, que desenvolvam as habilidades de consciência fonológica, como as aliterações e as rimas, que possibilitem momentos em que a criança reflita sobre o sistema de escrita alfabética, que oportunizem situações de escrita espontânea dos alunos e/ou com o professor como escriba, etc. Desta forma, as crianças estarão mais envolvidas com os desafios que seguirão se apresentando ao ingressarem no primeiro ano do Ensino Fundamental e as professoras encontrarão alunos com mais conhecimentos sobre o sistema de escrita para percorrer o processo de alfabetização.

Esta pesquisa, como citado anteriormente, poderia obter mais dados interessantes se realizada com uma maior quantidade de professoras, pois possibilitaria uma comparação mais aproximada da realidade das escolas privadas de Porto Alegre.

Mesmo assim, entendemos que a pesquisa atingiu os objetivos previstos e poderá auxiliar professoras que atuam no final Educação Infantil e no início do Ensino Fundamental acerca do que fazem quanto à alfabetização.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEITE, Tânia Maria Rios. Explorando as letras na Educação Infantil. In: BRANDÃO, Ana Carolina Perussi; ROSA, Ester Calland de Sousa (Orgs.). **Ler e escrever na Educação Infantil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. P. 93-115.

BAPTISTA, Mônica Correia; MALTA, Marta. Crianças de seis anos devem ser alfabetizadas? Belo Horizonte: **Jornal Letra A**, ano 1. nº 2, jun/jul. 2005, p. 3. Disponível em < http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/JLA/2005_JLA02.pdf> Acesso em: nov. 2018.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Sousa. **Ler e escrever na Educação Infantil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

BRANDÃO, Ana Carolina Perussi; LEAL, Telma Ferraz. Alfabetizar e letrar na Educação Infantil: o que isso significa? In: BRANDÃO, Ana Carolina Perussi; ROSA, Ester Calland de Sousa (Orgs.) **Ler e escrever na Educação Infantil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. P. 13-31.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. In: **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Brasília – DF: MEC, 2013. P. 80-100. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192 Acesso em: set. 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília – DF: MEC, 2017a. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: set. 2018.

BRASIL. **Documento orientador**: PNAIC em Ação. Brasília – DF: MEC, 2017b. Disponível em: http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/doc_orientador/doc_orientador_versao_final.pdf Acesso em: set. 2018.

BRASIL. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. A criança no ciclo de alfabetização. Brasília: MEC, SEB, 2015.

BRASIL. **Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil**: práticas e interações / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC /SEB, 2016.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FERREIRO, Emilia. A representação da linguagem no processo de alfabetização. In: FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2001a. P. 9-41.

FERREIRO, Emília. O espaço da leitura e da escrita na educação pré-escolar. In: FERREIRO, Emília. _____. São Paulo: Cortez, 2001b. P. 96-103.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Crianças e cultura escrita. In: BRASIL. **Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil: práticas e interações** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC /SEB, 2016.

GIL, Antonio Carlos. Delineamento da pesquisa. In: _____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2009. P. 49-59.

GOULART, Cecília; MATA, Adriana Santos, da. Linguagem oral e linguagem escrita: concepções e inter-relações. In: BRASIL. **Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil: práticas e interações** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC /SEB, 2016.

LEAL, Telma Ferraz; SILVA, Alexsandro da. Brincando, as crianças aprendem a falar e a pensar sobre a língua. In: BRANDÃO, Ana Carolina Perussi; ROSA, Ester Calland de Sousa (Orgs.). **Ler e escrever na Educação Infantil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. P. 53-72.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2008a. P. 9-29.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2008b. P. 61-77.

MORAES, Flávia. Primeiros passos. Belo Horizonte: **Jornal Letra A**, ano 4, nº 14, maio/jun. 2008, p. 8-11. Disponível em < http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/JLA/2008_JLA14.pdf>. Acesso em: nov. 2018.

MORAIS, Artur Gomes de. A republicana proposta curricular de Língua Portuguesa que Magda Soares vem construindo com os educadores de Lagoa Santa – MG: coerência e inovação. **Ponta Grossa: Ahead of Print**, v. 13, n. 3, set./dez. 2018. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em: out. 2018

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012.

PAVAN, Clause Pereira. **Articulação das aprendizagens da língua escrita entre Educação Infantil e Ensino Fundamental: análise dos cadernos de formação do PNAIC**. Porto Alegre, 2016. 31 f. Trabalho de conclusão de curso - Graduação em Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

SACCO, Débora Alvares Groti. **Contextualização da leitura e da escrita na educação infantil: entre os discursos e as práticas docentes**. Rio Claro, 2015. 140 f. Dissertação (mestrado) – Programa de pós-graduação em educação, Instituto de Biociências de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2015.

SILVA, Alexsandro de; OLIVEIRA-MENDES, Solange Alves de. A Criança, a Educação Infantil e o Ensino Fundamental de nove anos. In: BRASIL. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Brasília-DF: MEC, 2015. P. 34-47.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante; MAGIOLINO, Lavínia Lopes Salomão; ROCHA, Maria Sílvia P. M. Librandi da. Crianças, Linguagem oral e linguagem escrita: modos de apropriação. In: BRASIL. **Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil: práticas e interações** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC /SEB, 2016.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016a.

SOARES, Magda. "**É preciso ter vários métodos para alfabetizar**", afirma especialista. Revista Educação, São Paulo, n. 233, s/p, out. 2016b. Disponível em: <http://www.revistaeducacao.com.br/e-preciso-ter-varios-metodos-paraalfabetizar-afirma-especialista/> Acesso em: set. 2018. Entrevista concedida a Rubem Barros.

TERENZI, Gabriela. Espaços de representação. Belo Horizonte: **Jornal Letra A**, ano 7, nº 28, out./nov. 2011, p. 6. Disponível em < http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/JLA/2011_JLA28.pdf> Acesso em: nov. 2018.

APÊNDICE A

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PESQUISA: O que fazem as professoras quanto à alfabetização no último ano da Educação Infantil?

COORDENAÇÃO: Marina Demczuk Santos, sob orientação da Profa. Dra. Luciana Piccoli

1. NATUREZA DA PESQUISA: Esta pesquisa, vinculada ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, é produzida para fins de Trabalho de Conclusão de Curso e tem como objetivo analisar as perspectivas e as práticas de professoras, que atuam no último ano da educação infantil de escolas privadas, no que se refere à alfabetização.

2. PARTICIPANTES DA PESQUISA: Participarão desta pesquisa três professoras que atuam em turmas do último ano da Educação Infantil na rede privada de ensino em Porto Alegre.

3. ENVOLVIMENTO NA PESQUISA: Será realizada uma entrevista semiestruturada construída em torno de quatro tópicos principais. As entrevistas serão gravadas em arquivos de áudio e, posteriormente, transcritas para fins de análise.

Sempre que você quiser mais informações sobre este estudo, poderá entrar em contato com a Profa. Dra. Luciana Piccoli, pelo fone [REDACTED], ou com a estudante Marina Santos, pelo fone [REDACTED].

4. SOBRE O ROTEIRO DA ENTREVISTA: A entrevista será organizada em três tópicos que buscam abordar: formação e experiência profissional das professoras; contextualização da escola/turma em que atua e aspectos sobre sua prática docente.

5. RISCOS E DESCONFORTO: A participação nesta pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem a seus participantes e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na pesquisa.

6. CONFIDENCIALIDADE: Os dados e resultados obtidos a partir dessa pesquisa estarão sempre sob sigilo ético, não sendo mencionados o nome dos participantes e nem apresentada sua imagem ou voz em apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado, sendo, assim, garantida a privacidade e a confiabilidade das informações.

7. BENEFÍCIOS: Ao participar desta pesquisa, você não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que futuramente os resultados deste estudo sejam usados em benefício de futuros educadores que buscam construir sua prática pedagógica na área da alfabetização.

8. PAGAMENTO: Você não terá nenhum tipo de despesa por participar deste estudo, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para que participe desta pesquisa. Para tanto, preencha os itens abaixo:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, _____, de forma livre e esclarecida, aceito participar desta pesquisa.

Dados para contato:

Telefone: (___) _____ E-mail: _____

Assinatura: _____

Agradecemos a sua autorização e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. A pesquisadora responsável por esta pesquisa é a Profa. Dra. Luciana Piccoli, do Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação da UFRGS. Caso queira contatar a equipe, isso poderá ser feito pelos telefones ■■■■■■■■■■ (Marina Santos) e ■■■■■■■■■■ (Profa. Dra. Luciana Piccoli).

Acadêmica Marina Santos

Profa. Dra. Luciana Piccoli

Porto Alegre, ___ de outubro de 2018.