

Alfabetização e educação infantil: quais são as expectativas dos pais?

Cibelle Joicy Cabral dos Santos¹
Tarciana Pereira da Silva Almeida²

Resumo

Os objetivos deste trabalho são: identificar qual a expectativa dos pais de alunos da escola privada quanto à alfabetização de seus filhos na faixa etária entre três e cinco anos de idade; e ainda analisar a relação entre as expectativas dos pais e a ação pedagógica da escola na promoção da aprendizagem das crianças. A pesquisa foi realizada em uma escola privada de classe média localizada no centro da cidade do Recife, e se deu através de questionário semiestruturado com os pais dos alunos de 3 a 5 anos de idade, um questionário com a coordenadora pedagógica e a análise do projeto político-pedagógico da escola. Os dados coletados foram organizados utilizando os pressupostos das abordagens qualitativas e quantitativas. Os resultados da pesquisa indicaram que não há uma idade exata para a alfabetização, o tempo de cada criança precisa ser respeitado. À escola, cabe o papel de minimizar problemas causados por uma expectativa de alfabetização precoce, esclarecendo os pais quanto à sua proposta de trabalho em relação à alfabetização, informando-os sobre o que os professores esperam do seu filho ao final do ano e incentivando-os a acompanhar o rendimento escolar dos aprendizes. Aos pais, fica a responsabilidade de assumir a postura de parceiros da escola, auxiliando em um desenvolvimento mais saudável das crianças, tornando o processo de aprendizagem mais satisfatório.

Palavras-chave: Alfabetização, Pré-escola, expectativas dos pais.

1. Introdução

Em virtude das exigências de uma sociedade centrada na escrita, a escola é solicitada a cada vez mais dar conta do processo de alfabetização. Nas escolas públicas, a recomendação é que a criança deve estar alfabetizada ao fim do ciclo de alfabetização, ou seja, a partir dos oito anos de idade. Na escola privada, contudo, a exigência é por, cada vez, maior celeridade nesse processo.

Como docentes de uma escola privada e, percebendo uma cobrança constante dos pais em relação à escola, no sentido de alfabetizar as crianças já na educação infantil, surgiu nosso interesse em pesquisar a temática.

Segundo Ferreira (1993, p.24)

O desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social. Mas “as práticas sociais assim como as informações sociais, não são

¹ Concluinte do curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco. bellejoicy@gmail.com

² Doutoranda em Educação pela UFPE. Email: tarciana_almeida@hotmail.com

recebidas passivamente pelas crianças”, percebe-se que o ambiente no qual a criança está inserida e a postura dos agentes envolvidos (pais e educadores) tem um peso significativo no processo de aprendizagem do sujeito, pois são eles que passarão para a criança as expectativas e os exemplos que serão vivenciadas por ela no momento em que a mesma se tornar autônoma nas vivências em relação à sociedade, contribuindo para seu desenvolvimento intelectual, moral e social.

Como nos afirma Ferreiro (op. cit), os adultos contribuem para o desenvolvimento das crianças, como também criam expectativas sobre sua aprendizagem.

Nesse contexto, nosso questionamento nesta pesquisa é: **Qual a expectativa dos pais em relação ao processo de alfabetização de crianças entre 3 a 5 anos de idade e como isso interfere nas decisões pedagógicas da escola privada?**

Diante disso, os objetivos deste trabalho são: identificar qual a expectativa dos pais de alunos da escola privada quanto ao processo de alfabetização de seus filhos entre três e 5 anos de idade; conhecer de que a coordenadora leva em consideração essas expectativas e verificar se as expectativas paternas interferem no processo de organização didático pedagógica da Escola.

Assim, abordaremos na primeira parte de nosso marco teórico, o surgimento da infância e das primeiras instituições de educação, assim como o início da educação infantil a partir das perspectivas de Bujes (2001) e Kuhlmann Júnior (2001).

Na segunda parte, Brandão e Leal (2010) em consonância com Soares (1991, 2003a, 2003b, 2004) nos falam a respeito da necessidade de simultaneidade da alfabetização e letramento. Elas discutem sobre a importância de ampliar o contato das crianças com o mundo da escrita já na Educação Infantil, considerando suas necessidades e interesses.

Finalizando, Serra e Correia (2005), trarão questões sobre a expectativa dos pais a respeito da alfabetização das crianças, e quais consequências podem gerar no desenvolvimento da autoestima do aprendiz. Dialogando com Ferreiro (1993), Brandão e Leal (op.cit) na discussão sobre a iniciação de atividades lúdicas e reflexivas já na a Educação Infantil a fim de compreender o funcionamento do sistema de escrita, tendo a criança, seus interesses respeitados, bem como o tempo necessário a cada uma nesse processo de alfabetização.

. Logo em seguida trataremos da metodologia empregada, concluindo com nossos resultados e discussões.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 A infância e a Educação Infantil

Conforme Bujes (2001), a aparição das instituições de educação infantil ocorreu entre os séculos XVI e XVIII. Ela relacionou-se com o surgimento da escola e do pensamento moderno, num contexto de mudanças na organização familiar, que passou de tradicional, (onde tinha como principal objetivo a transmissão de patrimônios através de casamentos arranjados) à moderna (caracterizada por um sistema de valores burgueses que acredita no amor e demonstrava interesse pela educação da prole), num período em que as teorias afirmavam que a natureza infantil era marcada pela inocência ou que eram inclinadas às más condutas.

A Europa foi o embrião dessas instituições de atendimento à infância; sendo marcada por diversas ideias sobre a mesma, modelo de organização dos espaços para trabalhar com as crianças e crenças sobre o que deveria ser feito com as crianças enquanto lá permanecessem. O progresso dessas instituições esteve vinculado ao avanço da vida industrial e civilizada, com a incorporação do trabalho feminino à força do trabalho assalariado e à deterioração das condições de vida de um número expressivo de pessoas - dentre elas mulheres e crianças. Dessa maneira, as histórias das instituições de educação infantil não conseguem ser dissociadas da história da sociedade e da família.

Para Kuhlmann Júnior (2001, p.81) é imprescindível realçar que:

(...) a história das instituições pré-escolares não é uma sucessão de fatos que se somam, mas a interação de tempos, influências e temas, em que o período de elaboração da proposta educacional assistencialista se integra aos outros tempos da história dos homens.

Bujes (2001), afirma que a educação foi vista como sendo de responsabilidade das famílias ou do grupo social ao qual ela pertencia. Por muito tempo, não existiu uma instituição incumbida de compartilhar com as famílias a educação e o cuidado das crianças pequenas. Para a autora, a escola destinada às crianças aparece ao lado de modificações na sociedade a respeito dos modos de se pensar o que é ser criança, e de se perceber a relevância da infância no que tange nossas existências.

Segundo Ariès (1981), a visão sobre a criança, é algo historicamente produzido. Ele afirma que muitos fatores levaram à formação do sentimento de infância, tais como: O processo de escolarização, que separava as crianças do

convívio dos adultos; a fabricação de brinquedos específicos para as crianças e o crescimento do sentimento de família. Com a modernidade, a família assumiu a função de moral e espiritual e coube à escola preparar as crianças para a vida adulta.

Kuhlmann (2001) afirma que nomes como Comenius, Rousseau, Pestalozzi e Froebel foram responsáveis por produzir ideias sobre a infância, contribuindo para que se tornasse uma categoria social.

Comenius, considerado pai da didática moderna, reconheceu a inteligência e os sentimentos das crianças e afirmou que a prática escolar deveria imitar os processos da natureza. Para ele, a infância era o ponto de partida para a construção do adulto.

Rousseau, por sua vez, acreditava que na infância se aprendia a experiência sensível e pela imitação dos mais velhos. Considerava a criança como diferente do adulto, com características e necessidades próprias.

Fröebel foi o criador dos jardins de infância e acreditava que o aprendizado dos infantes dependia dos seus interesses e era feita por meio da prática. Nos jardins de infância o principal objetivo era possibilitar as potencialidades naturais das crianças.

Hoje, a infância é tida como uma fase cheia de especificidade e relevância para a constituição da identidade subjetiva e social, o que leva:

[...] os educadores a dedicar um considerável esforço na busca por ampliar a compreensão sobre essa fase inicial da vida e estabelecer, em consequência, propostas educativas que considerem a especificidade das crianças no âmbito de uma infância historicamente determinada. (ROCHA, 1999, p. 367)

Com a visão voltada para a educação de crianças, falaremos agora sobre o surgimento da educação infantil no Brasil. Segundo Kuhlmann (2001) as creches começaram a aparecer, em número razoável, em 1889. Antes disso havia ações de proteger a criança com ações caritativas voltadas à criança desamparada.

O aumento do número de creches aconteceu em 1923 quando muitas mães trabalhavam nas indústrias e precisavam deixar seus filhos sob os cuidados de outros. Nesses primeiros tempos, o caráter da creche era exclusivamente assistencialista, atendendo crianças de 0 a 5 anos de idade.

Na década de 1970, no governo militar, buscava-se prevenir problemas sociais colocando as crianças em creches e pré-escolas e atendendo as crianças

em massa, com o intuito de “tomar conta”, dar merenda ou agasalhos. (FREITAS, 2003)

Segundo Kuhlmann (2001) foi com a Constituição de 1998 que apareceram os primeiros avanços. Reconheceu-se como direito da criança pequena a creche e a pré-escola. Na LDBEN 9394/96 foi adotada a nomenclatura Educação Infantil para a educação oferecida a crianças de 0 a 3 anos (nas creches) e de 3 a 5 anos (em pré-escolas), tornando-a parte da Educação Básica. No artigo 29 da LDBEN, vemos que seu objetivo é “o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade”.

Desde então tem se discutido sobre fortalecimento de práticas docentes para essa etapa do ensino. Qual seria a proposta para essa etapa de ensino: socializar ou promover também outras aprendizagens, como é o caso da alfabetização?

Assumimos aqui, em consonância com Brandão e Rosa (2010), que é possível trabalhar favorecendo a ampliação das habilidades do infante no uso da linguagem escrita em situações de seu cotidiano e comecem a aprender alguns princípios do sistema de escrita alfabética, sem adotar uma perspectiva conteudista e respeitando o direito das crianças aprenderem brincando.

Vamos discutir agora o que entendemos por alfabetização na Educação Infantil

2.2 Alfabetização na Educação Infantil

No ínterim dos primeiros 50 anos do século XX, o debate sobre a mudança de paradigma do conceito de alfabetização, ocorreu, sobretudo, no campo do ensino. Em termos concisos, Soares (1991) lembra-nos que por volta das décadas de 1950 e 1960, a questão dos métodos de alfabetização, ganham ênfase e contornos significativos com enorme presença de pesquisas. É a partir desse período que a tendência associacionista predomina – nela o método é fundamental no processo de aprendizagem da língua escrita, pelo motivo de ser considerada crucial para aprendizagem. Aqui, o ponto principal era dar conta de um método voltado para o “como se ensina”.

Já a partir do fim de 1970 e começo dos anos 1980, as discussões sobre os métodos de ensino perdem espaço para os estudos voltados para a aprendizagem

da criança. É nessa fase que registramos a principal mudança, pois o construtivismo chega como uma revolução no conceito, desconstruindo o processo ideário em vigência. O marco teórico da psicologia ainda domina, no entanto, o Associacionismo deixa de exercer tanta influência, abrindo uma lacuna significativa para a Psicogenética. Trata-se nesse momento, a alfabetização como uma forma de reflexão da língua.

De acordo com a perspectiva associacionista:

O aprendiz é uma tábula rasa e adquire novos conhecimentos (sobre o alfabeto) recebendo informações prontas do exterior (explicações sobre as relações letras) memorização (das tais relações entre letra e som), passariam a ser suas (MORAIS, 2012, p. 27).

Desse modo, a aprendizagem se daria pela acumulação de informações vindas do exterior, desconsiderando os processos mentais desencadeados pelo sujeito para compreender os conteúdos que lhe eram transmitidos.

Em contraposição a essa versão tradicional da alfabetização, podemos ver a Teoria da Psicogênese da escrita, desenvolvida por Ferreiro e Teberosky (1986) e que foi difundida como “construtivismo”, a partir dos anos de 1980. O construtivismo, porém é uma concepção muito ampla, não se restringindo a uma teoria sobre o aprendizado do sistema de escrita. No entanto, a Teoria da Psicogênese, auxiliou os professores a perceber que o aprendiz, no processo de apropriação do sistema de escrita alfabética, vai passando por uma série de hipóteses sobre a escrita e essas hipóteses seguem uma ordem de evolução. A primeira hipótese seria a pré-silábica, quando a criança não faz nenhuma relação entre os símbolos que nota e a pauta sonora. A segunda hipótese é chamada de silábica. Nela o aprendiz começa a atentar para a relação com a pauta sonora e nota uma letra para cada sílaba. A fase seguinte é a silábico-alfabética, onde ele consegue relacionar grafemas e fonemas na maior parte das palavras, mas oscilam entre grafar todos os fonemas ou apenas uma letra para marcar cada sílaba. A última hipótese é a alfabética. Nela o aprendiz já compreende que a escrita nota a pauta sonora das palavras, apesar de ainda cometer alguns erros ortográficos.

Conforme observação das autoras sobre os métodos associacionistas, tudo era criado/gerado de forma a ignorar a mediação realizada pelo cérebro humano entre o que a mão traça e o que a boca pronuncia. Nesses métodos, o aluno é treinado para atingir a “prontidão”; numa sucessão de atividades que não prezavam

pela experiência e convívio com a língua escrita, tampouco propiciavam solo fértil para reflexão sobre o funcionamento da escrita alfabética, que era concebida como código, e era pautada na memorização das informações fornecidas.

Numa radiografia realizada por Magda Soares observa-se sob a ótica histórica que a alfabetização escolar em solos brasileiros percorreu um caminho contínuo de transformações conceituais e, por consequência, metodológicas. Em face da frustração e do insucesso da escola em alfabetizar, surgiram revisões das práticas e teorias de alfabetização vigentes.

De acordo com a referida autora, esse insucesso levou a um processo chamado “desinvenção da alfabetização”, pois as novas perspectivas teóricas davam margem aos questionamentos dos antigos métodos utilizados para alfabetizar, ao mesmo tempo em que a teoria da Psicogênese da escrita não foi bem compreendida, levando muitos professores a acreditarem que as crianças aprenderiam a ler e escrever simplesmente ao ter contato com práticas de leitura e produção de textos.

Desse modo, ela propõe a “reinvenção da alfabetização”, ou seja, a adoção de estratégias didáticas sistemáticas para fazer o aluno compreender o sistema de escrita alfabético, tornando-o capaz de ler e produzir textos. Ela reconhece que o processo de alfabetização tem especificidades que não podem ser desconsideradas:

...a alfabetização é uma parte constituinte da prática da leitura e da escrita, ela tem uma especificidade, que não pode ser desprezada. É a esse desprezo que chamo de “desinventar” a alfabetização. É abandonar, esquecer, desprezar a especificidade do processo de alfabetização. (SOARES, 2003 b, p. 16)

A alfabetização pressupõe que o aprendiz compreenda uma série de propriedades do SEA, tais como: 1) Para escrever usam-se letras que não podem ser inventadas; 2) As letras têm formatos fixos; 3) A ordem das letras no interior da palavra não pode ser mudada; 4) Uma letra pode se repetir no interior de uma palavra e palavras podem compartilhar as mesmas letras; 5) Nem todas as letras ocupam certas posições no interior das palavras ou vir juntas de quaisquer outras; 6) As letras notam a pauta sonora das palavras; 7) As letras notam segmentos sonoros menores que as sílabas; 8) As letras tem valores sonoros fixos, apesar de muitas terem mais de um fonema e certos sons poderem ser notados com mais de uma letra; 9) Além de letras podemos usar algumas marcas para modificar a tonicidade

ou som das letras e sílabas; 10) As sílabas podem variar quanto às suas estruturas. (MORAIS, 2012)

Segundo Soares (2003a) apenas alfabetizar não dá conta de possibilitar ao aprendiz uma atuação efetiva em seu meio social, usando como instrumento a leitura e a escrita. Ela defendeu que as práticas do ensino busquem alfabetizar letrando. Para ela o letramento surgiu como:

(...) decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível de aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização. (SOARES, 2003, p. 96)

Assim, enquanto a alfabetização é a aquisição do sistema convencional de escrita, o letramento é compreendido como evolução das condutas e aptidões relacionadas à prática da escrita e da leitura atrelada ao âmbito social. Apesar das acepções distintas, não se deve dissociar um conceito do outro. , Para Soares (2004) é um engano essa dissociação, pois,

(...) no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas da leitura e escrita, a entrada da criança e também adulto analfabeto no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processo: pela aquisição do sistema convencional de escrita - a alfabetização - e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento. Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis.

Em virtude de nossa pesquisa desenvolver-se junto à Educação Infantil, nos questionamos: É possível alfabetizar e letrar já nessa etapa da Educação Básica?

Vemos no contexto das escolas privadas que, desde os primeiros anos da Educação Infantil, as crianças são levadas a realizar tarefas com o objetivo de alfabetizá-las até o final dessa etapa do ensino. No mais tardar, elas devem estar alfabetizadas ao fim do 1º ano do Ensino Fundamental. No entanto, as atividades a que são submetidas são, na maioria das vezes, pautadas em uma concepção de alfabetização relacionada ao viés associacionista e, nem sempre, as atividades propõem que as crianças reflitam sobre o sistema de escrita alfabética.

Brandão e Leal (2010), em consonância com Soares (2003a) nos falam a respeito da necessidade de simultaneidade da alfabetização e letramento. Elas

discutem sobre a importância de ampliar o contato das crianças com o mundo da escrita já na Educação Infantil, considerando suas necessidades e interesses.

Algumas escolas, baseadas no associacionismo, consideram que na Educação Infantil deveria evitar contato com a leitura e escrita, concentrando-se em estímulos tais como: coordenação viso-motora, memória visual e auditiva, orientação espacial, atenção, etc.

Essa concepção considera a atividade de escrita como habilidade motora, desconsiderando sua função simbólica e imbuída de significados para a criança, o que contraria a visão de Vygotsky (1984, p. 133), quando afirma que a escrita deveria ser ensinada como relevante para a vida, não sendo “hábito de mãos e dedos, mas como uma forma nova e complexa de linguagem”.

Brandão e Leal (2010) defendem que, o trabalho de alfabetização na Educação Infantil ou nos anos do primeiro ciclo, a criança não pode ser obrigada a se alfabetizar ou ler palavras simples, fazendo uso de cópias, ditado e leitura de letras, sílabas e palavras, mas também não pode ficar em um mundo onde não há palavras ou textos.

Segundo Ferreira (1993) afirma que não é obrigatório dar aulas de alfabetização na pré-escola, mas é preciso que a professora leia e escreva que as crianças apontem para semelhanças entre textos escritos, distinga um desenho de uma escrita, etc.

Apesar de, na Educação Infantil não ser obrigatória à alfabetização, defendemos que, nela muito pode ser feito, sobretudo para as crianças que apresentam menos oportunidade de conviver com a leitura e a escrita.

Vejam agora, o que os pais esperam da escola e das crianças, no que refere ao processo de alfabetização.

2.3. Expectativa dos pais a respeito da alfabetização das crianças

A ideia de família alterou-se nos últimos tempos, essa situação mostra-nos que já não há mais um padrão familiar, e sim uma diversidade/pluralidade desse padrão de família. Entretanto, independente dessas modificações na conjuntura do modelo familiar estabelecido, o espaço da família ainda é à base de aprendizado das crianças.

Verifica-se na sociedade contemporânea uma busca incessante por uma educação de qualidade no âmbito escolar e é notório que a família anseia por uma escola fornecedora de subsídios para que seus filhos se instrumentalizem para a vivência nessa sociedade, sendo assim, como Serra e Correa (2005) ponderam: “(...) em uma sociedade letrada, a aprendizagem da leitura e da escrita reveste-se de um valor especial.”.

Serra e Correa (2005) sublinham que a utilização das novas tecnologias são marcas da sociedade hodierna, não prescindem da escrita, tampouco da leitura. Como apontam as autoras, os avanços da tecnologia expandem e diversificam o uso da leitura e da escrita de maneira tal que, segundo sugestão de Frago (1993, apud SERRA e CORREA, 2005, p.32) já não se é capaz de falar em “alfabetização”, sua observação arguta traz uma nova abordagem e fala em “alfabetizações”.

Mas em que idade os pais consideram que as crianças devam estar alfabetizadas? Eles fazem alguma distinção a respeito da idade ideal para que se dê os processos de leitura e escrita? Eles têm clareza quanto o que é “ser alfabetizado”?

Segundo Ferreiro (1993) a criança já pode adentrar no processo de alfabetização entre os 4 e 6 anos de idade, desde que seu interesse seja despertado pelos pais ou professores sem, no entanto, haver uma alfabetização formal.

Costumamos ver que, nas escolas particulares, a alfabetização, até alguns anos atrás, era iniciada quando as crianças tinham entre 5 e 6 anos, mas as cobranças paternas fizeram com que esse processo fosse adiantado e os infantes passaram a ser expostos a ele já desde os dois anos de idade, brincando com letras e números, reconhecendo a grafia de seus nomes, etc. (VERONEZI, 2011).

Entendendo a alfabetização como um longo processo, iniciada antes do ano em que se espera que a criança consiga ler e escrever pequenos textos, Ferreiro (1993, p, 39) afirma que:

[...] não é obrigatório dar aulas de alfabetização na pré-escola, porém é possível dar múltiplas oportunidades para ver a professora ler e escrever; para explorar semelhanças e diferenças entre textos escritos; para explorar o espaço gráfico e distinguir entre desenho e escrita; para perguntar e ser respondido; para tentar copiar ou construir uma escrita; para manifestar sua curiosidade em compreender essas marcas estranhas que os adultos põem mais diversos objetos.

Em consonância com Ferreiro (1993), Brandão e Leal (2010), acreditamos que a criança possa, desde a Educação Infantil, vivenciar práticas letradas, onde ela

possa explorar a leitura e a escrita, fazer comparações entre palavras, participar de jogos que auxiliem a compreender algumas propriedades do sistema de escrita alfabética sem participar de exercícios de memorização de padrões silábicos, de cópias, de treino motor, de acuidade visual ou sonora. A criança pode refletir sobre a leitura e a escrita realizando atividades lúdicas e reflexivas que as auxiliem a compreender como nosso sistema de escrita funciona, tendo seus interesses respeitados, bem como o tempo necessário a cada uma nesse processo de alfabetização.

Veronezi (2011, p. 6111) afirma que “não é possível mensurar com exatidão qual a idade em que a criança está apta para a alfabetização, o mais adequado seria deixar uma ‘margem segura’ de tempo”. Ela chama a atenção para o fato de que, exigindo que elas leiam aos 5 ou 6 anos, podemos causar-lhes transtornos que prejudicarão seu relacionamento com a língua escrita.

Nessa linha de análise, fica claro que o aprender e o ler, são alvos de expectativas por parte dos pais. Além disso, tais expectativas ainda podem, e, por diversas vezes são transformadas numa cobrança exacerbada, sem nenhum cuidado ou reflexão sobre o tempo de aprendizagem da própria criança. Por isso, os desdobramentos da atuação da família no que tange aos filhos, é diversa e repleta de sinuosidades.

Segundo Serra e Correia (2005), deve-se considerar que expectativas muito altas em relação ao rendimento dos filhos podem gerar decepções repetidas que refletem no desenvolvimento da autoestima do aprendiz. No entanto, a ausência de expectativas pode confundir-se com a indiferença e gerar na criança o sentimento de que não é querida.

Dessa forma, é importante que os pais acompanhem o rendimento de seus filhos na escola, tentando compreender qual é a proposta da escola em relação à alfabetização, como o professor avalia a criança e o que espera dela ao final do ano ou semestre escolar, para então poder auxiliá-la para que se desenvolva de forma adequada.

3. MÉTODO

Essa pesquisa teve um caráter qualitativo, apesar de utilizar dados quantitativos para ilustrar os resultados. Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa busca captar o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes e é isso o que pretendemos mapear. Essa metodologia nos vai auxiliar a compreender quais os valores atribuídos pelos pais quanto à idade “certa” para a alfabetização das suas crianças e verificar como a escola pode ser instigada em seu processo de decisões pedagógicas.

3.1- Lócus de pesquisa

A pesquisa se realizou em uma escola privada que atua na área da educação infantil e fundamental I e II, localizada no Bairro da Boa Vista- Recife –PE.

A escola foi escolhida por atender às crianças do sistema privado de ensino, tendo como clientela pais de classe média alta, - que costumam ter expectativas mais elevadas em relação ao processo de alfabetização das crianças.

3.2- Caracterização dos sujeitos

Os sujeitos foram nove responsáveis por alunos de alunos entre 3 e 5 anos e a coordenadora pedagógica da escola. Eles eram de classe média alta e, em sua maioria, eram mães dos alunos, com escolaridade em nível superior ,**com exceção de um sujeito que era avô de aluno**. Salientamos ainda que 04 (quatro) das mães que responderam ao questionário eram professoras/**pedagogas**, sendo que, uma delas, era professora na escola pesquisada.

Observe abaixo o quadro com a caracterização dos sujeitos da pesquisa:

Turma/idade	Parentesco	Escolaridade	Profissão
INFANTIL 3	Mãe	Superior completo	Professora
INFANTIL 3	Mãe	Fundamental completo	Auxiliar administrativo
INFANTIL 4	Mãe	Superior incompleto	Técnica de enfermagem

INFANTIL 4	Mãe	Superior incompleto	Estagiária
INFANTIL 4	Mãe	Superior completo	Pedagoga
INFANTIL 5	Mãe	Superior completo	Pedagoga
INFANTIL 5	Avô	Superior completo	Empresário
INFANTIL 5	Mãe	Superior incompleto	Gerente de vendas
INFANTIL 5	Mãe	Superior completo	Professora/ Engenheira ambiental

Ainda participou da pesquisa como sujeito a coordenadora pedagógica da escola, com 15 anos de experiência na área de educação, sendo 10 deles na área de coordenação e há 6 anos coordenando a escola participante da pesquisa; tinha sua formação no curso de pedagogia na Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) com especialização em Gestão Educacional pela FAFIRE.

3.3- Etapas da pesquisa

A pesquisa se desenvolveu inicialmente em 3 etapas assim organizadas:

1º) Aplicação de questionários aos pais de alunos- Nessa etapa, utilizamos um questionário semi-estruturado para levantar as expectativas dos mesmos em relação à idade considerada ideal para a alfabetização, e para as vivências da leitura e escrita.

Vale salientar que, a partir da listagem dos alunos das turmas das faixas etárias de 3 a 5 anos, foram enviados 20 questionários, um para cada família. No entanto, recebemos apenas a devolutiva de 9 desses questionários, sendo 02 (duas) de mães de alunos de 3 anos de idade, 03 (três) de mães de alunos de 4 anos e 04 (quatro) questionários dos responsáveis das crianças com 5 anos (3 mães e um avô).

2º) Realização de um questionário com a coordenadora da escola. O intuito foi compreender qual o posicionamento da escola em relação às cobranças dos pais com respeito ao processo de alfabetização.

3º) Análise do projeto político-pedagógico da escola, de forma a auxiliar na compreensão dos dados relativos à postura da escola.

Ao final dessas etapas, analisamos os dados de acordo com a abordagem de análise de conteúdo (BARDIN, 1977).

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

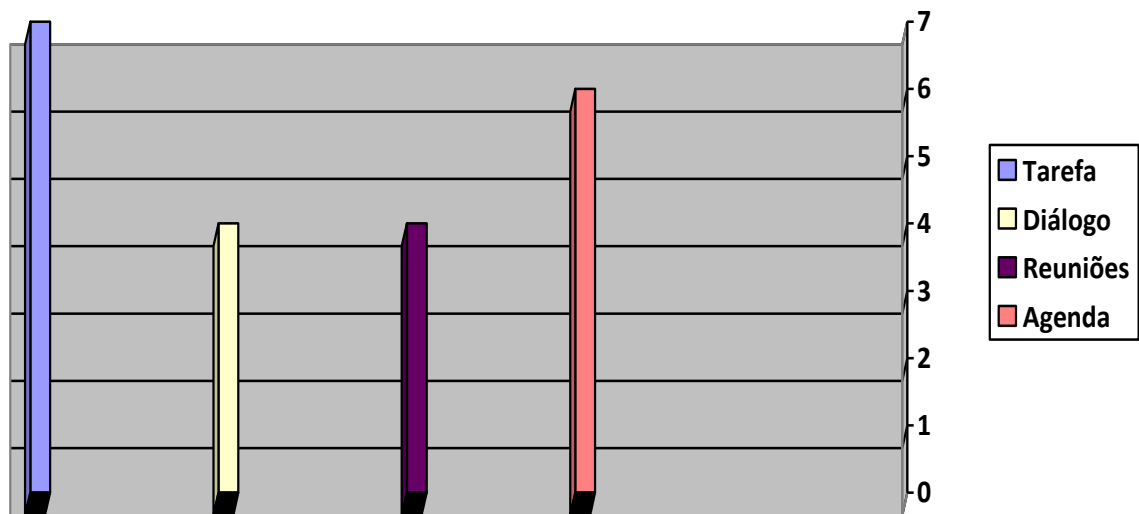
Para esclarecer o que nos propusemos a investigar, resolvemos dividir, a partir de questionamentos, os aspectos que apresentamos no questionário. Vejamos:

4.1- De que formas os pais ou responsáveis acompanham a vida escolar das crianças?

Dos 9 (nove) responsáveis que participaram da pesquisa, 3 (três) relataram utilizar apenas uma forma de acompanhamento escolar de seus filhos/neto (agenda ou tarefa). Os demais afirmaram acompanhar seus filhos de mais de uma forma simultaneamente, citando entre elas reuniões, diálogos com professores, agenda escolar diária e tarefas; tendo estas duas últimas se destacado como as mais utilizadas por eles.

Acompanhe no gráfico a seguir:

Gráfico 1- Formas de acompanhamento escolar das crianças



Vemos no quadro acima que diálogos com professores e ida às reuniões acabam sendo formas de acompanhamento de apenas 04 dos 09 responsáveis, o que significa que apenas 44,4% dos responsáveis costumam dialogar com a escola, fato confirmado pela coordenadora pedagógica, que fala do pouco quantitativo de pais/responsáveis durante as reuniões pedagógicas. Ela afirma também que é pela observação das tarefas que os pais realizam cobranças à escola a respeito do conteúdo trabalhado.

4.2- Qual a idade ideal para que as crianças comecem a escrever?

Segundo os dados coletados, o grupo de mães de alunos de 3 anos de idade demonstrou querer que seus filhos se apropriassem da escrita aos 4 anos. É interessante observar que uma das mães desse grupo (professora na referida escola) citou que seu filho já sabe escrever. Pelo seu discurso indagamos se realmente a criança se apropriou do sistema de escrita e a pratica de forma consciente e espontânea ou apenas tem o domínio da cópia e realiza registro de algumas palavras estáveis a partir, inclusive, de estímulos externos.

As mães do grupo do Infantil 4 (crianças de 4 anos), não apresentam consenso quanto à idade ideal para a escrita, estabelecendo idades de 4 a 6 anos. Todas afirmam que seus filhos ainda não sabem escrever. Dessas mães, a que afirmou ser 6 anos a idade ideal para a escrita, é professora, o que justifica que ela

compreenda a necessidade de um maior tempo para que a criança se aproprie da escrita.

Já os responsáveis pelos alunos de 5 anos, excetuando-se o avô que diz que 4 anos é a idade ideal, as outras 3 (três mães) afirmam ser entre 5 e 6 anos. Vale salientar que duas dessas mães são professoras. Segundo eles, as suas crianças já estavam escrevendo, mas o questionário não permitiu-nos perceber o que eles concebiam por escrita.

De uma forma geral, considerando os 3 grupos de responsáveis, cerca de 45% acreditam que os alunos devem escrever aos 4 anos, 33% que deve ser aos 5 anos e 22% consideram 6 anos a idade ideal para que a criança comece a escrever.

Nos questionamos, então, o que esses responsáveis compreendem como escrita. Querer que a criança escreva aos 4 anos é uma cobrança muito precoce quando falamos em escrita, no sentido de notação de palavras de forma autônoma, e não apenas cópia e/ou registro de algumas palavras estáveis. Segundo o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 122).

“a aprendizagem da linguagem escrita é concebida como: a compreensão de um sistema de representação e não somente como a aquisição de um código de transcrição da fala um aprendizado que coloca diversas questões de ordem conceitual, e não somente perceptivo-motoras, para a criança; um processo de construção de conhecimento pelas crianças por meio de práticas que têm como ponto de partida e de chegada o uso da linguagem e a participação nas diversas práticas sociais de escrita.”

Vemos, então, que a compreensão da escrita é algo complexo, necessitando de um tempo maior para que se efetive, e que o não conhecimento desse processo de aquisição da escrita leva muitos pais a quererem acelerá-lo, confundindo a grafia de letras, resultante de cópias, ou memorização de palavras estáveis, em escrita.

4.2.3- Qual a idade eles consideram ideal para que as crianças comecem a ler?

O mesmo grupo das mães de alunos de 3 anos que demonstrou ansiedade no processo da escrita de seus filhos apresentou a mesma inquietude com relação à idade ideal para que as crianças se apropriem da leitura, inclusive uma das mães (a que era professora) afirmou ser aos 3 anos. Acreditamos que essa afirmativa dela se refira à leitura literária feita pela professora ou pela própria mãe, num processo de letramento literário, realizado em muitas escolas desde os primeiros anos da Educação Infantil e não à leitura individual realizada pelo aprendiz.

Nas mães dos alunos do Infantil 4 as idades percebidas como ideal para a leitura varia de 5 a 6 anos, ou seja, coincidem ou avançam em relação à expectativa para a escrita.

Já nos responsáveis pelos alunos do Infantil 5, apenas o avô considera que aos 4 anos a criança já possa ler, enquanto que as demais mães acreditam ser 6 anos a idade ideal para a aquisição da leitura. Duas dessas crianças já liam, conforme a afirmativa das mães, apesar de terem a expectativa que a leitura acontecesse até os 6 anos de idade.

Percentualizando os dados, de uma forma geral, vemos que, aproximadamente, 11% dos responsáveis esperam a leitura ainda aos 3 anos, 22% idealizam que seja aos 4 anos, 22% desejam que seja aos 5 anos e cerca de 45% deles atribuem a idade ideal para a escrita como sendo 6 anos. Se compararmos com os percentuais de expectativas paternas relativas à escrita, verificamos que ocorre uma inversão, pois a maioria esperava que as crianças escrevessem ainda aos 4 anos, enquanto que aqui, a maioria aguarda que aos 6 anos elas já saibam ler.

Isso pode significar que eles consideram a leitura um processo mais difícil que a escrita.

Acreditamos que a leitura possa estar desde os primeiros anos da Educação Infantil, mas como parte das práticas de letramento e não seja vinculada a leitura de letras, sílabas e palavras. Ela deve estar presente nas salas de aula de uma forma lúdica e que vá fazendo sentido para as crianças. Como afirma Solé (2003) não se trata de acelerar nada, mas de tornar o ensino e a aprendizagem da leitura e escrita como algo natural e que faz parte da vida das crianças.

4.3- Segundo os pais ou responsáveis, qual é a idade ideal para alfabetização?

De acordo com os questionários analisados foi possível perceber que à medida que a idade dos alunos aumentava, junto com ela, crescia a idade em que esperavam que a alfabetização acontecesse. Boa parte dos responsáveis esperavam que as crianças se alfabetizassem aos 6 anos (aproximadamente 67%), enquanto que os demais (cerca de 33%) tinha a expectativa de que a criança se alfabetizasse aos 5 anos.

Verificamos que as mães de alunos do Infantil 3 estabeleciam a idade de 5 anos, as do Infantil 4, 6 anos e os responsáveis pelos alunos do Infantil 5, 6 anos (exceto o avô, que esperava que fosse aos 5). Esse dado parece evidenciar que eles compreendiam que alfabetizar envolvia um processo de aprendizagem mais complexo e que deliberava tempo para ser construído. As idades estabelecidas por eles, aqui, mostra que eles achavam que a escola teria, pelos menos um ano, para promover a alfabetização de suas crianças.

4.3.1- O que afirma a coordenadora pedagógica, quanto a essa questão?

Segundo a coordenadora pedagógica, os pais começam a cobrar conteúdos da escola desde o Infantil 3, quando as crianças tem apenas 3 anos de idade, mas quanto à alfabetização as cobranças se intensificam a partir dos Infantil 5. Ela afirma que os pais procuram saber qual é o método adotado pela escola, para fins de alfabetizar suas crianças, questionando quando elas aprenderão a ler.

Afirma ainda que a escola esclarece sua proposta pedagógica que é de caráter pós-construtivista e que respeita o ritmo de aprendizado de cada criança. Essa conversa com os pais minimiza, mas não acaba com as inquietações e cobranças da família.

Acreditamos que se a escola deixasse claras as expectativas de aprendizagem para cada ano da Educação Infantil, essa expectativa dos pais poderia ser minimizada. A escola, porém, não nos apresentou, por meio da coordenação pedagógica, metas para o trabalho com a leitura e escrita na educação infantil.

Assim como Veronezi (2011) achamos que os pais criam expectativas que podem prejudicar as crianças, é importante um diálogo permanente com a escola, de forma a acompanhar o aprendizado das mesmas sem, no entanto, uma cobrança exacerbada, sem respeito ao ritmo próprio de cada uma.

4.4- Como os pais avaliam as ações da escola voltadas para o ensino da leitura e escrita?

Entre os 9 sujeitos que responderam aos questionários, apenas 2(dois) não se pronunciaram quanto a esse questionamento, deixando a resposta em branco. A

maioria pontuou a falta de estímulos à leitura e à escrita, por parte da escola e houve queixas de 2 (dois) dos 4 (quatro) responsáveis por alunos do Infantil 5 a respeito da falta ou da inadequação das tarefas. Salientamos que essas duas mães também eram professoras. A queixa de uma mãe de aluno do Infantil 3, por outro lado, era do excesso de tarefas passadas para casa.

4.4.1- O que o projeto político-pedagógico da escola aponta e como as expectativas dos pais interferem nas decisões pedagógicas da escola?

Nessa pesquisa nós não investigamos as atividades trabalhadas pelos professores, mas o projeto político-pedagógico da escola demonstra que ela segue uma abordagem neo-piagetiana de ensino, incorporando teóricos como Emília Ferreiro, Vygotsky e Wallon, além do próprio Piaget à sua linha de trabalho.

Alguns dos pressupostos perseguidos pela escola são citados em sua fundamentação :

Este projeto se fundamenta nos seguintes princípios:

1. A escola como local primordial da consolidação democrática e do exercício crítico da cidadania e da inclusão social;
2. O respeito ao nível e ritmo de desenvolvimento de cada aluno, valorizando seu potencial;
3. Oportunizar espaços para que a criança desenvolva suas competências e habilidades;
4. Articular afeto, ensino e aprendizagem;
5. Formação de leitores;
6. Valorização e respeito à inclusão de pessoas com necessidade específica.

Destacamos os itens 2 e 3 que ressaltam O respeito ao nível e ritmo de desenvolvimento de cada aluno oportunizando espaços para que a criança desenvolva suas competências e habilidades.

Em relação ao trabalho com a língua materna, em sua proposta encontramos ações como incentivo ao letramento e de estimulação ao desenvolvimento da linguagem escrita baseadas na proposta de Ferreiro.

Dessa forma, podemos inferir que a escola tenha uma linha de trabalho que foge ao ensino tradicional, que foi o tipo de ensino vivenciado, provavelmente, por todos os sujeitos dessa pesquisa, motivo que justificaria a expectativa de uma leitura, escrita e alfabetização de forma precoce por parte deles, já que a

alfabetização tradicional é pautada em cópias de sílabas, palavras e frases, em memorização de padrões silábicos e leitura de sílabas ou palavras que não estão inseridos em um universo de significação para os aprendizes.

Após realizar a análise documental do projeto político-pedagógico e análise das respostas dadas pela coordenadora, não encontramos elementos que nos possibilitassem visualizar mudanças pedagógicas da escola em virtude das expectativas das famílias. Ela parece manter-se fiel ao que traz em sua proposta pedagógica, apesar das cobranças vindas dos pais.

Os pais, por não ter conhecimentos sobre os processos de ensino e aprendizagem, em sua maioria, parecem não compreender a proposta pedagógica da escola e seus encaminhamentos didáticos, fazendo uma avaliação pouco satisfatória da mesma. Isso é curioso, pois eles atribuem aos seus filhos desempenhos escolares avaliados como “bons” ou “excelentes”.

Crendo que a leitura é um ato meramente mecânico e mnemônico, acreditam que a leitura não esteja sendo trabalhada, enquanto que na proposta pedagógica da escola consta que eles investem no letramento dos aprendizes. Acreditando que a escrita pode ser apenas o registro gráfico de palavras, eles acham que desde muito cedo as crianças já são capazes de fazer.

Com essas considerações, passemos às nossas palavras finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados analisados nos fizeram perceber o quanto os pais desconhecem as concepções pedagógicas de linha construtivista (e isso não é obrigação deles!).

Muitos entendem que a criança “têm” que se alfabetizar ainda na Educação Infantil, sem considerar que é, nesse período, tem que ser oportunizada a ela a exploração da leitura e escrita de uma forma que lhe seja significativa, fazendo com que sua curiosidade seja estimulada (FERREIRO, 1993) e que ela possa vivenciar práticas letradas, sem participar de exercícios de memorização de padrões silábicos, cópias, treino motor, de acuidade visual ou sonora (BRANDÃO e LEAL, 2010).

Não há uma idade exata para a alfabetização, mas, segundo Veronezi (2011) exigir com que leiam até os 6 anos pode provocar transtornos que prejudicarão seu

relacionamento com a língua escrita. O tempo de cada criança precisa ser respeitado.

A escola, por sua vez, pode minimizar problemas causados por uma expectativa de alfabetização precoce, esclarecendo os pais quanto à sua proposta de trabalho em relação à alfabetização, informando-os sobre o que os professores esperam do seu filho ao final do ano e incentivando-os a acompanhar o rendimento escolar dos aprendizes.

Acreditamos que os pais, quando assumem a postura de parceiros da escola, podem auxiliar em um desenvolvimento mais saudável das crianças, tornando o processo de aprendizagem mais satisfatório.

REFERÊNCIAS

ARIÉS, Philippe: História Social da Criança e da Família, Tradução: Dora Flaksman Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRANDÃO, A. C. P.; ROSA, E. C. (Org.). Ler e Escrever na Educação Infantil: discutindo práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

BRASIL. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>. Acesso em (20/04/17)

BUJES, M. I. E. Escola Infantil: Pra que te Quero? In: CRAIDY, C. M. Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2001, p.13-21.

FERREIRO, Emília. Com todas as letras. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 1993.

_____. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1996.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FREITAS, Marcos Cezar de. Para uma sociologia histórica da infância no Brasil. In: _____ (Org.). História social da infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 2003.

KUHLMANN Jr., Moysés. **Infância e Educação Infantil**: uma abordagem histórica. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 1998.

MORAIS, Artur Gomes. Sistema de escrita alfabética. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 2012 (Coleção Como eu ensino).

MINAYO, Maria Cristina de Souza (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2001.

ROCHA, Eloisa A. C. Educação e infância: trajetórias de pesquisa e implicações pedagógicas. In: ROCHA, Eloisa, A. C.; KRAMER, Sônia (Orgs.). *Educação infantil: enfoques em diálogo*. Campinas: Papyrus, 1999. p. 267-384.

SERRA, Maria José de Mesquita; CORREA, Jane. Expectativa Materna e o Desempenho da Criança na Alfabetização. *Revista Bras. Cres. Desen. Hum.* , 2005: 15(1):32-45

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 8ª edição. São Paulo: Ática, 1991.

SOARES, Magda. *Alfabetização e Letramento*. São Paulo: Contexto, 2003.

SOARES, Magda. A reinvenção da alfabetização. *Revista Presença Pedagógica*. V. 9, n. 52- jul/ago. 2003 b.

SOLÉ, Isabel. Leitura em Educação Infantil? Sim, obrigada! In: TEBEROSKY Ana; et al. *Compreensão da leitura: A língua como procedimento*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VERONEZI, Ana Mirtiz. A alfabetização precoce e problemas de aprendizagem da língua escrita. *Anais do X Congresso Nacional de Educação- EDUCERE*. Disponível em http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5761_3133.pdf Acesso em 04/09/2016

VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e linguagem*. Trad. M. Resende, Lisboa, Antídoto, 1979. . *A formação social da mente*. Trad. José Cipolla Neto et alii. São Paulo, Livraria Martins Fontes, 1984.