

O ENSINO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: FUNDAMENTOS E PRÁTICAS

Ana Carolina Finati de OLIVEIRA¹
Tayná Fernanda Lopes de OLIVEIRA²
Helena Esther EICK³

RESUMO

A Educação Infantil tem ganhado destaque no meio científico-educacional nos últimos anos. Dessa forma, os debates e as novas teorias sobre o processo de ensino e aprendizagem de crianças de 0 a 5 anos de idade tornam-se um assunto cada vez mais difundido e relevante no Brasil. Este artigo tem como objetivo repensar conceitos e estratégias de ensino na Educação Infantil, visando a um aperfeiçoamento e uma valorização do ensino de crianças até 5 anos de idade. Por meio de uma pesquisa bibliográfica, espera-se contribuir para uma discussão acerca dos fundamentos históricos e didáticos que envolvem a Educação Infantil. Como resultado dos aspectos analisados, constatou-se a importância da educação na primeira infância e o papel docente frente ao desafio de vencer barreiras para um ensino de qualidade. Conclui-se com o trabalho que é necessário ao professor buscar um aperfeiçoamento constante e conhecer seus alunos em questões de desenvolvimento cognitivo, a fim de proporcionar a eles um ensino significativo que desenvolva seus potenciais intelectuais, de autonomia e de identidade. A busca pela valorização da Educação Infantil passa pelo rompimento com ideais de ensino ultrapassados e por um olhar para as novas perspectivas de ensino do século XXI, no qual a educação escolar deve formar um cidadão pleno e crítico desde os primeiros anos de vida.

Palavras-chave: Educação Infantil. Práticas de ensino.

1 INTRODUÇÃO

Ao longo das últimas décadas, a Educação Infantil vem tomando um lugar de destaque no meio educacional brasileiro. Há bem pouco tempo, o atendimento às crianças menores de 5 anos resumia-se à filantropia e à puericultura. Na atualidade, embora esse cenário tenha se modificado, o ensino infantil ainda está longe de receber a valorização devida. Tal modificação na concepção da Educação Infantil é relevante e merece que os debates teóricos e pedagógicos sejam ainda mais propagados, a fim de elevar a educação na primeira infância a um patamar jamais alcançado.

Este texto traz luz a importantes discussões e debates que cercam os fundamentos da Educação Infantil, tornando possível uma reflexão aos profissionais da área. Com base em uma metodologia de pesquisa bibliográfica, o artigo objetiva repensar práticas pedagógicas que estejam de acordo com as novas referências da educação no Brasil.

¹Graduada em Pedagogia pelas Faculdades Integradas de Santa Fé do Sul/SP – FUNEC, carolina.sfs@hotmail.com

²Graduada em Pedagogia pelas Faculdades Integradas de Santa Fé do Sul/SP – FUNEC, taynafernandalopesdeoliveira@gmail.com

³ Docente das Faculdades Integradas de Santa Fé do Sul/SP – FUNEC, helenaparo@yahoo.com.br



A seção “Fundamentos Históricos e Legais da Educação Infantil no Brasil” introduz a discussão sobre aspectos que embasam a educação atual, iniciando uma contextualização sobre o passado assistencialista da Educação Infantil e a evolução das bases legais que fortaleceram o caráter pedagógico educacional das instituições de atendimento infantil, como forma de vencer a visão assistencialista até então difundida. A seção “O Desenvolvimento Cognitivo da Criança na Educação Infantil segundo Jean Piaget” aborda a teoria cognitivista de Jean Piaget, visando esclarecer a importância de se conhecer as capacidades e limites dos alunos como forma de capacitar os docentes a uma prática consciente de seus objetivos e estratégias de ensino. A seção “Práticas Pedagógicas na Educação Infantil que Visam um Desenvolvimento Integral da Criança” apresenta ações pedagógicas baseadas no Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI), que objetivam uma formação plena da criança. Com isso, espera-se instigar os docentes a repensarem o ensino infantil, buscando novas práticas educacionais, fora do senso comum, que desenvolvam na criança todas as suas potencialidades. Por último, a abordagem sobre “O Processo de Alfabetização na Educação Infantil” apresenta uma das questões mais debatidas no meio educacional atual: a necessidade ou não de alfabetizar na Educação Infantil. Com essa seção, pretende-se analisar alguns pontos de vista e orientar algumas práticas de acordo com o RCNEI.

2 FUNDAMENTOS HISTÓRICOS E LEGAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Até o século XIX, as iniciativas voltadas ao atendimento de crianças menores de sete anos de idade em instituições como creches não existiam no Brasil. Até então, o país contava apenas com a “Roda dos Expostos”, entidade voltada para a assistência de crianças abandonadas. Foi somente na segunda metade do século XIX, período da abolição da escravatura, que essa situação se modificou. Nesse período, ocorreram movimentos de proteção à infância, ocasionados pela grande taxa de mortalidade infantil da época e pelos problemas gerados pela abolição dos escravos, já que as crianças negras, a partir da abolição, não assumiriam a condição de seus pais. Dessa forma, foi necessária a criação de locais de caridade destinadas a cuidar de crianças pobres.

Mesmo após a proclamação da República, ocorrida em 1889, e o processo de industrialização que levou as mulheres ao mercado de trabalho, a perspectiva de assistência às

crianças pequenas se baseava no higienismo, na filantropia e na puericultura (OLIVEIRA, 2002).

Segundo Oliveira (2002, p. 100-101),

[...] o trabalho com as crianças nas creches tinha assim um caráter assistencial-protetoral. A preocupação era alimentar, cuidar da higiene e da segurança física, sendo pouco valorizado um trabalho orientado à educação e ao desenvolvimento intelectual e afetivo das crianças.

As primeiras iniciativas brasileiras de cuidado à infância surgiram com o objetivo de atender crianças pobres ou órfãs. Dessa forma, as creches ganharam uma conotação assistencialista com o intuito caritativo de ajudar mães trabalhadoras e zelar pela segurança e higiene das crianças. A educação propriamente dita surgiu apenas no fim do século XIX e partiu dos princípios educacionais do “Movimento das Escolas Novas” propostos na Europa e trazidos para o Brasil por Rui Barbosa. Um desses ideais europeus é o do jardim-de-infância, criado na Alemanha por Friedrich Froebel e trazido ao Brasil em 1870. O termo “jardim-de-infância” faz menção à criança como uma flor que deve ser cuidada pelo jardineiro para que cresça e se desenvolva. O trabalho pioneiro de Froebel propunha atividades funcionais que desenvolvessem, por meio do lúdico, as habilidades na criança.

Para Conrad (2000, p. 55):

Froebel considerou o jardim-de-infância como primeira etapa de um ensino educacional unificado direcionado a todos. [...] com isso fica evidente que seu jardim-de-infância não se reduzia ao atendimento de crianças, cujas mães trabalhavam, mas como instituição para todos e longe do modelo vigente de uma infância apenas criada para proteger.

A partir do século XIX, o Brasil contava com dois tipos de instituições de atendimento à primeira infância, as creches e os jardins-de-infância. Enquanto as creches eram vistas como asilos filantrópicos, os jardins-de-infância tinham objetivos de caráter pedagógico. A proposta de ensino de Froebel era formar as crianças atendidas por meio de jogos e brincadeiras em uma educação espontânea.

O século XX segue com os olhares voltados para a Educação Infantil e para fundamentos legais que a objetivassem. No Brasil, a primeira modificação ocorreu com a implantação da Lei de Diretrizes e Bases na Educação Nacional (LDB) nº 4024 de 1961, em que a Educação Infantil passou a fazer parte do sistema de ensino como meio de ampliar “o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança e a sua integração no meio físico e social” (Art. 25).

Em 1988, a Constituição Federal garantiu pela primeira vez o direito de ensino para crianças de 0 a 6 anos de idade. Em seu artigo 208, inciso IV, a Constituição propõe que “o

dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de [...] atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade” (Constituição Federal, 1988).

Na atualidade, o fundamento legal que dá base à Educação Infantil é a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394, de 1996, que efetiva em três artigos as disposições da Educação Infantil:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;
II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013);

II - carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013);

III - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013);

IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013);

V - expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013) (BRASIL, Lei 9.324, 1996).

Atualmente, as práticas didáticas da Educação Infantil são norteadas pelo Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI). O RCNEI é um documento criado em 1998 pelo Ministério da Educação, que objetiva o melhoramento das práticas educacionais e a superação da visão assistencialista relacionada à Educação Infantil.

[...] constitui-se em um documento de referências e orientações pedagógicas que visam contribuir com a implantação ou implementação de práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras (BRASIL, 1998, p. 13).

O que se percebe é que a Educação Infantil sofreu muitas mudanças desde a sua difusão no século XIX, tanto em caráter pedagógico, quanto legal. No entanto, o ensino para crianças menores de 5 anos ainda sofre com o mesmo dilema, ou seja, qual é a função da Educação Infantil: assistencialista ou educacional? Ainda hoje, leigos confundem a Educação Infantil com um lugar de brincadeiras e cuidados sem objetivos educacionais, talvez por um reflexo dos séculos em que o ensino da primeira infância realmente se voltava apenas para o “cuidar”.

Apesar da contradição em relação à concepção e à função da Educação Infantil, o Referencial Curricular Nacional é bem claro quando estabelece que o atendimento às crianças de 0 a 5 anos deve considerar “[...] especificidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas [...]” (BRASIL, 1998, p.13). Assim, é proposto de forma unificada para todo o Brasil que a Educação Infantil integre as funções de cuidar e educar em uma perspectiva lúdica.

Segundo o RCNEI (BRASIL, 1998, p. 23-24),

[...] educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis [...]. Contemplar o cuidado na esfera da instituição da educação infantil significa compreendê-lo como parte integrante da educação [...].

As tentativas de desvincular a Educação Infantil do assistencialismo ficaram mais concretas a partir das pesquisas e estudos realizados por diversos educadores e outros profissionais que investiram em diferentes olhares sobre as necessidades e características das crianças de 0 a 5 anos de idade. Com as investigações voltadas para o desenvolvimento infantil, foi possível compreender e reconhecer a importância dos trabalhos realizados com essa faixa etária. Tais estudos transformaram conceitos abstratos em teorias acessíveis e de extrema importância para os professores que buscam, além do bem estar, o desenvolvimento cognitivo de seus alunos.

3 O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL SEGUNDO JEAN PIAGET

Atualmente, embora os olhares do meio educacional estejam voltados para as questões didáticas de “como” e “o quê” ensinar, pensar sobre as capacidades, necessidades e adequações de cada fase da infância é também relevante para o processo de ensino. Desse modo, muitos teóricos voltaram suas pesquisas para o campo da educação e da infância, como forma de alcançar uma valorização e um reconhecimento até então inexistentes.

Tais pesquisas visaram ampliar a significação a respeito da infância, buscando compreender melhor como se dá o desenvolvimento cognitivo, biológico e psicológico nessa fase da vida. Para os docentes, a importância desses estudos se solidifica na necessidade de conhecer os anseios e limitações de seus alunos, a fim de criar um ambiente com ações que favoreçam o aprendizado.

É de consenso entre estudiosos da área que a fase de 0 a 5 anos de idade é a mais importante da infância, na qual estruturas e bases são construídas para toda a vida. Dessa

maneira, o estímulo e a construção de habilidades são essenciais para um desenvolvimento pleno da criança. Assim, compreende-se que quanto mais precoce é o direcionamento e o incentivo, maiores e melhores serão as chances de que a criança alcance os objetivos do estágio de desenvolvimento em que se encontra e de estágios futuros.

A cada idade corresponde uma forma de vida que tem valor, equilíbrio, coerência que merece ser respeitada e levada a sério; a cada idade correspondem problemas e conflitos reais [...], pois o tempo todo, ela (a criança) teve de enfrentar situações novas [...] Temos de incentivá-la a gostar da sua idade, a desfrutar do seu presente (SNYDERS, 1993, p. 30).

Gallahue e Ozmun corroboram, dizendo que (2003, p. 238):

Os responsáveis pelas crianças devem compreender as características desenvolvimentistas dos pré-escolares, suas limitações e seus potenciais. Apenas assim poderemos estruturar experiências desenvolvimentistas que, de fato, possam refletir as necessidades e os interesses das crianças, respeitando o nível de habilidade delas.

Pensando nisso, um dos mais notórios nomes da educação mundial, o biólogo suíço Jean Piaget (1896-1980), dedicou suas pesquisas científicas a entender os processos de desenvolvimento cognitivo do recém-nascido ao adolescente e a capacidade de construção de um novo conhecimento a partir de interação com o meio.

Suas teorias foram em grande parte escritas a partir de testagens e observações de seus próprios filhos Jackeline (1925), Lucienne (1931) e Laurent (1931), com ajuda de sua esposa e, em laboratório, também investigou outras crianças de classe média. Ele observava e descrevia minuciosamente cada movimento, atitude, comportamento e fala das crianças, anotava-as, comparava-as, analisava-as para, então poder explicar conceitualmente como percebia que o desenvolvimento destas ocorria em termos de similaridades de atitudes, conforme as idades (CASTRO, 2010, p.38).

Dentre as considerações feitas por Piaget em suas pesquisas sobre aprendizagem, o autor dividiu os níveis de desenvolvimento cognitivo do nascimento à adolescência em quatro estágios, que são evolutivos e sucessivos: sensório-motor (0-2 anos), pré-operatório (2-7 anos), operatório-concreto (8-11 anos) e operatório formal (8-14 anos).

Baseado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, que estabelece como público-alvo da Educação Infantil crianças com até 5 anos de idade, são encontradas em creches e pré-escolas, na perspectiva de desenvolvimento proposta por Piaget, crianças nos estágios sensório-motor e pré-operatório.

Em linhas gerais, o estágio sensório-motor, segundo Piaget (1984, p.16), “vai do nascimento até a aquisição da linguagem”. Nessa fase de extremo desenvolvimento mental, prevalecem no bebê os reflexos inatos e a inexistência de percepção do mundo externo, ou seja, tudo está voltado para seu corpo. A criança de 0 a 2 anos conquista seu discernimento através

dos movimentos das práticas de visão, audição e tato do que a cerca. No lactante, os reflexos de sucção são os mais notáveis, no entanto, logo, segundo o autor, “o mesmo universo se tornará também uma realidade para se olhar, ouvir e, logo que os movimentos próprios lhe permitam, para manipular” (PIAGET, 1984, p.17).

Posto que por muito tempo nem se suspeitasse na importância desse período, Piaget aponta que “a inteligência aparece, com efeito, bem antes da linguagem”. Sendo assim, o período sensório-motor deve propor o desenvolvimento da inteligência prática da criança adquirida através da experiência. “O desempenho característico dessa etapa (dos quatro aos oito meses) é uma espécie de busca da novidade ou uma experiência para ver o que acontece” (CÓRIA-SABINI, 1998, p. 44).

Constata-se na fase sensório-motor

[...] impulsos instintivos elementares, ligados à alimentação, assim como estas espécies de reflexos afetivos que são as emoções primárias [...] assim como ao começo da inteligência senso-motora, corresponde uma série de sentimentos elementares ou afetos perceptivos ligados à modalidades da atividade própria: o agradável e o desagradável, o prazer e a dor etc., assim como os primeiros sentimentos de sucesso e fracasso (PIAGET, 1984, p.22).

É comum nessa fase que as crianças se divirtam com brincadeiras como, por exemplo, atirar objetos para que alguém pegue e elas possam jogá-lo novamente, jogos de imitação ou procurar coisas que saem de seu campo visual. Basicamente, essa primeira fase de desenvolvimento permite que a criança descubra o mundo por meio da percepção sensório-motora.

O segundo estágio de desenvolvimento cognitivo infantil é o pré-operatório que abrange crianças de 2 a 7 anos de idade. A marca desse período é o aparecimento da linguagem, que modifica todo o aspecto afetivo e intelectual da criança que “torna-se, graças à linguagem, capaz de reconstituir suas ações passadas sob formas de narrativas, e de antecipar suas ações futuras pela representação verbal” (PIAGET, 1984, p. 23). Jean Piaget explica que a gênese do pensamento vai se modificando desde o nascimento até sofrer a influência da linguagem, que permite à criança conjurar o passado e precipitar suas ações. Este, segundo o autor, “é o ponto de partida do pensamento” (PIAGET, 1984, p. 27).

No primeiro ano de vida, a criança começa a balbuciar suas primeiras palavras; com dezoito meses seu vocabulário é limitado, porém compreende muito do que ouve; aos vinte meses a criança já produz suas primeiras frases simples (CÓRIA-SABINI, 1998). As brincadeiras desse estágio estão voltadas para o faz-de-conta, nas quais a criança “explorará e manipulará ideias sem ficar presa às regras da lógica” (CÓRIA-SABINI, 1998, p. 53). Essa fase



da vida é marcada pela curiosidade dos “porquês” e pelo egocentrismo, onde tudo é baseado em desejos e vontades próprias.

Ao longo dos anos a criança continua em seu processo de evolução pelos estágios de desenvolvimento, passando pelo operatório-concreto e operatório formal. Para o biólogo suíço, “o desenvolvimento, portanto, é uma equilibração progressiva, uma passagem contínua de um estado de menor equilíbrio, para um estado de equilíbrio superior” (PIAGET, 1984, p. 11). Dessa forma, o crescimento intelectual das crianças depende de atividades de interação com o meio que propõe conflitos que exijam adaptação para a sobrevivência do indivíduo. A importância da interação com o meio para um desenvolvimento contínuo acentua a necessidade de trabalhos específicos que ampliem nas crianças a inteligência. Cabe ao professor criar tais situações que privilegiem o desenvolvimento infantil.

O que se pode constatar a partir das pesquisas de Jean Piaget é que as fases do desenvolvimento humano, embora possam variar em questões de tempo de avanço, são sucessivas e crescentes. Dessa forma, torna-se indispensável que educadores saibam desenvolver as habilidades que propiciem avanços plenos e de qualidade nas crianças. É importante que os professores conheçam as fases de desenvolvimento da criança propostas por Jean Piaget para que saibam o que é necessário e possível trabalhar com cada idade. Compreender as fases do desenvolvimento intelectual da criança significa entender seu aluno, a fim de promover objetivos e estratégias que intervenham de forma significativa no processo de aprendizagem.

4 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL QUE VISAM A UM DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) propõe eixos curriculares que servem como diretrizes para a ação pedagógica dos professores. Tais eixos correspondem às especificidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas que devem ser desenvolvidas na criança. É necessário que o professor da Educação Infantil saiba que esse é um período rico em aprendizagem para a criança que absorve muito do que lhe é ensinado, mesmo de forma involuntária. Pensando nisso, o RCNEI estabelece a importância de que, por exemplo, “o professor saiba, ao ler uma história para as crianças, que está trabalhando não só a leitura, mas também a fala, a escuta e a escrita” (BRASIL, 1998, p.53).

Os conteúdos da Educação Infantil devem ser selecionados pelo professor de acordo com as características e necessidades de cada faixa etária, oferecendo à criança a ampliação dos conhecimentos que já possuem, bem como, a passagem de fase cognitiva em que se situa, “a



passagem de um nível para outro só irá ocorrer quando a criança se deparar com questões que o nível em que se encontra não pode explicar e a desestabilidade cognitiva for suficiente para levá-la a procurar novos caminhos e encontrá-los” (RUSSO, 2012, p.35). Dessa maneira, todos os conteúdos ensinados devem ser trabalhados em diferentes momentos, repetidos diversas vezes e aprofundados ao longo do ano em atividades permanentes e sequenciadas.

Nos primeiros três anos de vida, o objetivo do professor da Educação Infantil deve ser ajudar a criança a conhecer o próprio corpo e o novo mundo em que ela está inserida. Para tanto, segundo o RCNEI (1998), atividades em que a criança deve engatinhar, andar, pular e, sucessivamente, correr são essenciais para o desenvolvimento de habilidades motoras de equilíbrio e coordenação, bem como brincadeiras de encaixe, agarrar e lançamentos de objetos. No momento do cuidar, “atividades como o banho e a massagem são oportunidades privilegiadas de explorar o próprio corpo, assim como de experimentar diferentes sensações, inclusive junto com outras crianças” (BRASIL, 1998, p. 30). Para o descobrimento do corpo, o uso do espelho é uma boa opção, pois permite à criança reconhecer a si e ao outro.

Outra sugestão do Referencial Curricular para o desenvolvimento da criança até 5 anos é o contato com diferentes texturas, temperaturas e gostos. Para o desenvolvimento de habilidades sociais, as brincadeiras de mímicas faciais permitem que a criança expresse seus sentimentos e aprenda a reconhecer o sentimento dos outros. Embora até um ano de vida os bebês costumem não brincar juntos, o professor deve incentivar, a partir dessa idade, que eles aprendam a socializar e viver em grupo. É importante ressaltar que todos os trabalhos com as crianças da faixa etária de 0 a 3 anos devem ser realizados de forma assistemática e rodeados por ludicidade.

Como já visto, o que diferencia a primeira etapa, a sensório-motora, da segunda etapa, a pré-operatória, é a aquisição da linguagem, assim o desenvolvimento da linguagem oral na criança deve ter um espaço privilegiado na Educação Infantil. É necessário que haja momentos, como por exemplo, em rodas da conversa, em que adultos e crianças possam expressar suas ideias, falar e ouvir. Embora existam algumas teorias sobre o processo de aquisição da linguagem, todas evidenciam que a relação com o ambiente influencia na aquisição dessa habilidade. Isso posto, o professor deve tomar cuidado com falas infantilizadas e errôneas que aparentam aproximá-lo da criança.

A Educação Infantil ainda tem como objetivo desenvolver na criança a linguagem musical que será importante na aquisição do ritmo e no desenvolvimento da audição; linguagem da natureza e sociedade em que a criança é capaz de estabelecer relação com o meio natural e social; e a linguagem matemática, fundamental na construção de conceitos lógicos de relações quantitativas e espaciais que começam muito antes da aprendizagem dos números, como por

exemplo, na independência da criança para resolver situações problemas do cotidiano escolar, como a divisão do lanche.

Os conteúdos da Educação Infantil vão se ampliando e se aprofundando ao longo dos anos, de maneira que as crianças superem seus níveis cognitivos e busquem novos desafios de aprendizagem. As atividades a serem desenvolvidas, de modo geral, devem estimular a identidade, a autonomia e a interação das crianças. Atividades de autonomia como, por exemplo, guardar os brinquedos ou solucionar problemas do cotidiano; atividades de esquema corporal que desenvolvam a identidade e o respeito ao próximo e a si mesmo e atividades de interação através de brincadeiras lúdicas que trabalhem a socialização e o senso de sociedade nas crianças são as principais bases de orientação para o trabalho na Educação Infantil.

O RCNEI, além disso, traz como orientação de desenvolvimento infantil a aquisição da linguagem escrita. No entanto, os limites desse trabalho são um paradigma da educação, portanto, para tratar do tema “Alfabetização na Educação Infantil” cabe uma discussão mais ampla que englobe as diversas visões e opiniões sobre o tema.

5 O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

É de consenso que a Educação Infantil visa ao desenvolvimento integral da criança e, por isso, deve ter como objetivo o educar além do cuidar. O RCNEI tornou-se uma base para definir o ensino em todas as creches do Brasil, tornando o ensino mais homogêneo e de melhor qualidade. Embora a questão do assistencialismo tenha sido vencida em grande parte do país, outros dilemas vêm à tona nos dias atuais: O que se deve ensinar? É necessário e possível alfabetizar na Educação Infantil?

Há quem considere a busca pelo aprender a ler e a escrever a qualquer custo desnecessária além de ser desgastante para o aluno da Educação Infantil. Pela visão genética de Jean Piaget (1984), o nível de desenvolvimento em que a criança se encontra limita suas ações, sendo, dessa maneira, importante respeitar o estágio de maturação da criança.

O RCNEI apresenta essa discussão:

Por um lado, há uma crença de que o desenvolvimento de determinadas habilidade motoras e intelectuais, necessárias para aprender a ler e escrever, é resultado da maturação biológica, havendo nesse caso pouca influência externa [...] Em uma outra perspectiva, a aprendizagem da leitura e da escrita se inicia na educação infantil [...] (BRASIL, 1998, p. 120)

Já segundo Vygotsky (1987), o desenvolvimento cognitivo se dá por meio da aprendizagem. Dessa maneira, ao contrário do que se possa supor, “quanto maior a qualidade, a diversidade e a quantidade do que é aprendido, melhor será o desenvolvimento” (MEIER,

2010, p. 6). Pela perspectiva do autor, não é necessário esperar o desenvolvimento da criança para lhe ensinar, pois será a aprendizagem que despertará esse desenvolvimento.

A escola há poucas décadas ainda acreditava que o desenvolvimento deveria preceder a aprendizagem. Aplicava-se nas crianças de sete anos de idade um teste chamado “Teste de prontidão para a alfabetização”, cujo objetivo era determinar se elas estariam prontas para aprender as letras. A ideia era clara: crianças bem desenvolvidas aprendem a ler e a escrever. Se ainda não estiverem “desenvolvidas”, é melhor esperar mais um ano (MEIER, 2010, p. 6).

Em relação à alfabetização, é inegável que a maioria das crianças está inserida em um cotidiano em que a escrita se faz muito presente. Desse modo, a Educação Infantil deve servir como uma ferramenta de acesso ao mundo das pessoas alfabetizadas. Portanto, a preocupação no ensino de crianças até 5 anos deve ser a de mostrar a elas a importância e a função da língua escrita para a sociedade. Na prática, isto pode ser feito por meio de leituras em voz alta e no contato com diferentes textos no dia a dia da sala de aula.

Se eu quero que a criança comece a construir conhecimento sobre a língua escrita, esta tem de existir. [...] Se proibido a língua escrita, crio um ambiente escolar no qual a escrita não tem nenhum lugar, ao passo que no ambiente urbano a escrita tem seu lugar; imponho que as educadoras funcionem como se não fossem pessoas alfabetizadas. Em outras palavras, crio uma situação anômala. Deve-se, então, permitir que a criança pense sobre a linguagem escrita na escola de educação infantil. E para isso ela tem que estar presente. Trata-se, pois, de pensar de que forma é possível apresentá-la respeitando a cultura da infância, propondo situações onde ler e escrever tenha sentido para as crianças e faça parte da vida cotidiana (BRESCIANE, 2016).

Assim sendo, entende-se que a interação precoce com a leitura e a escrita seja de grande valia para o desenvolvimento das crianças. Contudo, toda intenção de ensinar na Educação Infantil deve ser baseada em situações significativas direcionadas pelo professor. Não é raro encontrar práticas de ensino de letras fundamentadas em cópias e atividades xerocadas. Todas essas atividades podem ser aplicadas quando se tem um objetivo estabelecido, no entanto não devem ser a ferramenta principal para o ensino.

Para Ferreiro (2001), a polarização das ideias contra e a favor da alfabetização nessa idade causam resultados desastrosos:

Quando [...] decide-se que só no primário deve-se ensinar a ler e a escrever, vemos as salas da pré-escola sofrerem um meticuloso processo de limpeza, até que delas desapareçam quaisquer traços de língua escrita [...]. E de forma contrária, quando decide-se iniciar a alfabetização dos alunos na educação infantil: [...] vemos a sala de aula da pré-escola, assemelhar-se notavelmente à do primeiro ano primário, e a prática docente passa a seguir o modelo das mais tradicionais práticas do primário: exercício de controle motriz e discriminação perceptiva, reconhecimento e cópia de letras [...] e nenhum uso funcional da língua escrita (FERREIRO, 2001, p. 96 e 97).

A intenção de alfabetizar na perspectiva de ler e escrever não é e não deve ser uma obrigação da Educação Infantil, afinal os alunos terão até o 3º ano do Ensino Fundamental para

atingir uma alfabetização plena. Entretanto, atualmente, o conceito de “alfabetização” sofreu grandes mudanças e ampliou seu significado com a criação do conceito de “letramento”. Até pouco tempo atrás, compreendia-se alfabetização, segundo Soares (2004), unicamente como o processo de aquisição das habilidades de “codificação” e “decodificação” do sistema de escrita alfabético, ou seja, as habilidades de ler e escrever. No entanto, com o passar dos anos, especificamente a partir de 1980, os estudos de Magda Soares voltaram o olhar dos educadores para uma nova perspectiva que vai além da alfabetização, a do letramento. Esse termo é “entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais” (SOARES, 2004, p. 97). Assim, compreende-se que o objetivo da Educação Infantil não é formar um aluno apenas alfabetizado, mas sim letrado, na perspectiva de que ele elabore as diversas formas de leitura e de escrita para as séries futuras e saiba usá-las como meio de conhecer o mundo em que está inserido.

Segundo as pesquisas realizadas por Emilia Ferreiro e Ana Teberosky em seu livro “Psicogênese da Língua Escrita”, de 1984, o início da alfabetização independe de habilidades anteriores, pois será resultado do diálogo entre a criança e o mundo da leitura e da escrita.

O objetivo da Educação Infantil deve ser criar situações envolvidas pela ludicidade, em que a criança de 0 a 5 anos tenha acesso à leitura e à escrita de variados textos significativos e desenvolvam competências, sem, em nenhum momento, deixar para trás a importância do brincar e do cuidar. O que não pode acontecer é que haja obrigatoriedade para a transmissão de conteúdos, uma vez que o propósito não é ensinar a ler e a escrever, mas sim mediar o aluno para que ele construa seu conhecimento.

Considerando os conteúdos como fins em si mesmos, a escola adquiriu muita pressa em apresentá-los na sua forma mais sistematizada, inviabilizando assim a descoberta dos alunos. Nessa perspectiva, o professor [...] deve ensiná-los a seus alunos para que não “percam tempo” com tentativas que podem se revelar infrutíferas (STAREPRAVO, 2010, p. 24).

Em questões didáticas práticas, o RCNEI propõe o ensino das vogais e palavras trabalhadas de forma sintética ou analítica. No entanto, esse processo de aprendizagem vai além de atividades de coordenação-motora e cobrir pontilhados. Embora tais atividades sejam típicas da Educação Infantil e, se aplicadas com objetivos claros, sejam capazes de alcançar resultados, a alfabetização é muito mais complexa e exige que a criança saiba mais do que codificar e decodificar letras e sons.

A criação de um ambiente alfabetizador deve ser um dos principais instrumentos utilizados pelo professor no processo de ensino. O alfabeto afixado é um dos elementos desse ambiente. Ele deve conter as letras em suas diferentes formas de escrita “sem enfeites ou



contornos que confundam o alfabetizando” (RUSSO, 2012, p. 19). O alfabeto será importante para a relação entre o mundo oral e as letras. A manipulação e o contato com diferentes formas de textos, como revistas, jornais, livros, bilhetes, cartazes, etc., são artifícios que ajudarão os alunos a conhecerem o mundo escrito e a criarem suas próprias hipóteses de escrita. O ambiente físico da sala deve conter cartazes estimulantes, produzidos pelos alunos, expostos de forma clara, de modo a não cansar à visão.

Ainda que o ambiente alfabetizador seja importante, é um engano acreditar que as crianças aprendam a ler e escrever apenas pelo contato com o mundo da escrita. “Só o convívio com pessoas alfabetizadas não garante o domínio da escrita como o convívio com falantes pode garantir o domínio da fala. O aprendizado da escrita é um processo analítico” (COX; ASSIS-PETERSON, 2001, p. 56). Dessa forma, tão importante quanto o acesso ao ambiente alfabetizador são as práticas e métodos pedagógicos de alfabetização utilizados pelo professor. Tais métodos podem ser baseados em uma ou mais teorias. O importante é privilegiar um ensino que respeite as diferenças entre os alunos e busque estratégias que facilitem a aprendizagem de cada um.

Algumas vezes, o termo “ambiente alfabetizador” tem sido confundido com a imagem de uma sala com paredes cobertas de textos expostos e, às vezes, até com etiquetas nomeando móveis e objetos, como se esta fosse uma forma eficiente de expor as crianças à escrita. É necessário considerar que expor as crianças às práticas de leitura e escrita está relacionado com a oferta de oportunidades de participação em situações nas quais a escrita e a leitura se façam necessárias, isto é, nas quais tenham uma função real de expressão e comunicação (BRASIL, 1998, p. 151).

Deve-se entender a alfabetização e o letramento como processos que têm início na Educação Infantil e que se prolongam por toda a vida. Desse modo, “sendo um processo, a aprendizagem não ocorre de uma hora para a outra, não se realiza de forma imediata” (FURTADO, 2010, p. 47). Em frente ao debate se é possível ou não alfabetizar na Educação Infantil, conclui-se que deve haver uma preocupação em ensinar às crianças de 0 a 5 anos a língua escrita e oral na perspectiva do letramento, todavia respeitando os limites e as especificidades da idade. Para tanto, é necessário desenvolver práticas pedagógicas que ambicionem alcançar o desenvolvimento integral da criança, procurando desenvolver todas as suas potencialidades.

6 CONCLUSÃO

Tendo em vista os aspectos analisados neste artigo, pode-se constatar a importância do desenvolvimento na Educação Infantil como um suporte para um desenvolvimento pleno da infância à vida adulta. Se até então o ensino infantil sofre com o descrédito de seu potencial formador, cada vez mais, educadores, gestores e políticas públicas se voltam para a Educação Infantil como forma de reverter as falhas no processo de ensino brasileiro.

Nota-se que as discussões sobre a Educação Infantil e as crianças nessa faixa etária vêm se ampliando cada vez mais, no entanto, as práticas docentes no cotidiano das creches e pré-escolas ainda não refletem os estudos do meio científico. No Brasil, embora seja menos que no passado, ainda há uma preocupação maior com o cuidar em relação às práticas pedagógicas. Nesse caso, cabe ao professor levar ao seu dia a dia escolar todas as teorias e concepções de ensino aprendidas no meio acadêmico.

O primeiro passo para a transformação da Educação Infantil parte de uma nova visão sobre o profissional dessa área. É preciso que os próprios docentes tenham em mente sua função nas instituições de ensino infantil, repensando, assim, estratégias que sejam fundamentadas em argumentações teóricas de desenvolvimento da criança e não apenas no senso comum do assistencialismo. A partir disso, a sociedade será capaz de valorizar a aprendizagem na Educação Infantil.

A formação continuada e o conhecimento sobre as características da primeira infância são essenciais para que o processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil seja de qualidade e privilegie o desenvolvimento da criança. Para tanto, o professor deve ter em mente seus objetivos e estratégias levando em consideração as necessidades e limitações de seus alunos, compreendendo-os como seres únicos que precisam de atenção e afeto.

Conclui-se que são grandes os avanços na Educação Infantil. No entanto, ainda há um grande caminho a ser trilhado em busca de valorização e ensino de qualidade. As legislações e bases didáticas reconhecem e qualificam as ações do trabalho com crianças de 0 a 5 anos, porém cabe aos profissionais da área buscar em capacitações contínuas. O trabalho no ensino infantil requer mais que amor e dedicação às crianças, este pressupõe competência e comprometimento com a formação de um cidadão.

TEACHING IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: PRINCIPLES AND PRACTICES

ABSTRACT

Early Childhood Education has gained prominence in the scientific-educational in recent years. Thus, the debates and new theories about the process of teaching and learning of children from 0 to 5 years old become an increasingly widespread and relevant subject in Brazil. This article aims at rethinking concepts and teaching strategies in Early Childhood Education, aiming at improving and enhancing the teaching of children up to 5 years old. Through a bibliographical research, it is hoped to contribute to a discussion about the historical and didactic foundations that involve Early Childhood Education. As a result of the aspects analyzed the importance of early childhood education and the role of teachers in the face of the challenge of overcoming barriers to quality education. It was concluded that it is necessary for the teacher to seek a constant improvement and to know his students in questions of cognitive development, in order to provide to them a meaningful teaching that develops not only their intellectual potentials but also their autonomy and identity. The search for the valuation of Early Childhood Education breaks through with outdated teaching ideals and a glimpse to the new educational perspectives of the 21st century, in which school education must form a full and critical citizen from the earliest years of life.

Keywords: Early Childhood Education. Teaching practices.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 4024/61**. Brasília: 1961.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96**. Brasília: 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRESCIANE, A. L. **Alfabetização e educação infantil: relações delicadas**. Disponível em: <<http://avisala.org.br/index.php/conteudo-por-edicoes/revista-avisala-17/alfabetizacao-e-educacao-infantil-relacoes-delicadas/>>. Acesso em: 9 jul. 2016.

CASTRO, F. da S. **Letramento e alfabetização: sociogênese e/ou psicogênese, quais os caminhos da apropriação da escrita?** 2010. 165f. Dissertação de Mestrado – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2010.

CONRAD. H. M. **O desafio de ser pré-escola. As idéias de Friedrich Froebel e o início da educação infantil no Brasil**. 2000. 140 f. Dissertação de Mestrado - Pontifícia Universidade Católica de Curitiba, Paraná, 2000.

CÓRIA-SABINI, M. A. **Psicologia do desenvolvimento**. São Paulo: Editora Ática, 1998.



- COX, M. I. P.; ASSIS-PETERSON, A. A. A. A palavra: uma história de discrepâncias entre professores e aprendizes da escrita. In: **Cenas de sala de aula**. Campinas: Mercado das Letras, 2001.
- FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 14)
- FURTADO, J. C. Entender como se aprende para aprender como se ensina. WAJNSZTEJN, A. et al. **Desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem escola**: o que o professor deve dominar para ensinar bem? Curitiba: Editora Melo, 2010.
- GALLAHUE, D. L.; OSMUN, D. C. **Compreendendo o desenvolvimento motor**: bebês, crianças, adolescentes e adultos. São Paulo: Phorte, 2003.
- MEIER, M. Apresentação. In: WAJNSZTEJN, Alessandra; et al. **Desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem escola**: o que o professor deve dominar para ensinar bem? Curitiba: Editora Melo, 2010. p.5-8.
- OLIVEIRA, Z. R. de. **Educação infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.
- PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. 12. ed. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1984.
- RUSSO, M de F. **Alfabetização**: um processo em construção. 6 ed. São Paulo: Saraiva, 2012.
- SNYDERS, G. **Alunos felizes**: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.
- SOARES, M. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. **Revista Pátio**, v.7, n. 29, fev./abr. 2004.
- STAREPRAVO, A. R. O desenvolvimento de competências como foco do ensino escolar. In: WAJNSZTEJN, A. et al. **Desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem escola**: o que o professor deve dominar para ensinar bem? Curitiba: Melo, 2010.
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.