
Oralidade e a ampliação de vocabulário na Educação Infantil

Prof^ª Dr^ª Gabriela Medeiros Nogueira (FURG)

Prof^ª Dr^ª Silvana Maria Bellé Zasso (FURG)

Prof^ª Mestre Letícia Aguiar Bueno (SME / SVP)

Mestranda Thaís Fernandes Ribeiro Nóbrega (FURG)

Introdução

Este trabalho apresenta dados de uma pesquisa cujo objetivo foi identificar as estratégias orais utilizadas por uma professora na Educação Infantil visando a ampliação de vocabulário pelas crianças. A pesquisa, foi realizada em uma escola pública brasileira na cidade de Pelotas/RS, em uma turma de pré-escola, com crianças de 5 anos de idade. As situações apresentadas e discutidas neste texto, focaram o diálogo que antecedeu a leitura de um livro de história infantil, sendo que as análises dos dados foi pautada em Castanheira, Green e Dixon (2007), e Manrique (2007)¹.

Os dados da pesquisa revelaram que há um padrão que se repete na interação oral, e que este, apresentou relação direta com a ampliação do vocabulário, uma vez que a professora fez uso de estratégias de reestruturação, repetição e continuação em sua prática.

Perspectiva teórica da pesquisa

A oralidade evidenciada nos momentos de interação é um aspecto importante na organização do pensamento e na expressão de ideias que influenciam a leitura e a escrita. Para Manrique (1997), o modo que os professores realizam a mediação com os textos escritos é tão importante quanto o próprio texto, pois através das discussões e dos intercâmbios “[...] as crianças são incentivadas a refletir e a perguntar sobre o que aconteceu, suas causas, conseqüências e significados” (MANRIQUE, 1997, p. 66).

Quando um adulto interfere no relato de uma criança, por exemplo, repetindo sua fala e recuperando o que foi dito, ampliando o vocabulário ou explicitando informações subentendidas na fala da criança, possibilita uma sequência na produção oral, propiciando que ela construa um discurso mais coerente e coesivo.

Nesse sentido, Manrique (2007, p. 25) destaca três possibilidades interativas que podem ser observadas em conversas dos adultos com as crianças. São elas:

Repetições: o adulto repete o que a criança fala [...] **Reestruturações:** o adulto mantém o significado central da emissão da criança, mas introduz mudanças estruturais que implicam em modificar ou proporcionar algum componente ausente na emissão da criança. [...]. **Continuação:** se mantém e se expande o tópico da emissão infantil. (grifo nosso)

Em um momento de interação com a criança, o adulto pode realizar intervenções de modo explícito, como no caso das reestruturações, onde ele tende a controlar o conhecimento apresentado, por exemplo, quando quer verificar se a criança conhece o significado de uma palavra. O adulto pode fazer referência ao objeto ou a palavra, esperar que a criança apresente suas ideias e depois, as redefine, reestruturando à sua maneira o significado apresentando por ela. Isso ocorre também na estratégia da repetição, em que explicitamente o adulto retoma a fala da criança, e de acordo com a entonação dada, ela poderá inferir se o que falou está de acordo, ou não, com o esperado para a situação.

Na pesquisa que realizamos, os dados foram coletados em uma situação

vivenciada em sala de aula que precedeu a leitura do livro *O Menino que aprendeu a ver*², por meio de filmagem e anotações em diário de campo. A partir dos modos de participação dos sujeitos, foi possível identificar padrões interacionais e conhecer como o grupo de crianças e seus professores constroem rotinas, e significam as situações vividas em sala de aula. Castanheira, Green e Dixon (2007, p. 12) destacam que é necessário criar estratégias para reconhecer como “[...] a vida na sala de aula é organizada e construída por seus participantes”.

A seguir apresentamos e analisamos três excertos de situações observadas em sala de aula, as quais foram registradas por meio de filmagem.

Situação de diálogo antes da leitura da história

No dia observado, 11 de dezembro de 2009, estavam presentes em aula 8 crianças, 3 meninas e 5 meninos, e a professora. A situação que discutimos neste texto, tem em sua totalidade 17 minutos e 45 segundos, contudo, neste trabalho apresentamos e discutimos os 5 minutos iniciais da filmagem, em que a professora introduz o livro para os alunos. Os dados da pesquisa revelaram que há

um padrão na interação oral que se repete seguindo estratégias de reestruturação, repetição e continuação. Esse padrão é instituído pela professora através de perguntas, sendo que a participação das crianças se restringe a responder as questões da professora. Na situação analisada, as crianças estavam sentadas em volta de duas mesas redondas e a professora em pé com o livro na mão, perguntou:

Excerto 1:

P. O que tem mais na aula hoje menino ou menina? (L1)³

Cças. Menino. (L2)

P. Menino. (L3)

P. Vocês nem sabem, parece que a história foi realmente um acaso (.) por causa dos meninos. (.) Eu vou ler o título da história para vocês. (.) O menino que aprendeu a ver. (...) Mas é só os meninos que conseguem ver? (L4)

Cças. Não. (L5)

Cça. As meninas também. (L6)⁴

No excerto 1, a professora introduziu o assunto com uma pergunta sobre quem estava na aula, com o intuito de relacionar a história que seria lida, sendo que após a resposta, ela estabeleceu essa relação.

O diálogo continuou e a professora questionou as crianças chamando a atenção para o contexto da narração. Perceber-se que a fala da

professora também propiciou a ampliação de vocabulário quando utilizou mais de uma palavra para se referir a uma mesma situação, como é o caso das palavras ‘título’ e ‘nome’ e também ‘escola’ e ‘colégio’, as quais foram utilizadas como sinônimos, e das palavras ‘grande e ‘pequeno’ que são antônimos, conforme é possível observar no excerto a seguir.

Excerto 2:

P. Mas a autora deu esse nome, esse título para o livrinho dela ‘O menino que aprendeu a ver’, por que será? Quem será que é o personagem da história? (P7)

Gabriel. Um menino. (L8)

P. Um menino, Gabriel.(.) Muito bem! Será que vai ter meninas na história?(.) (L9)

Cças. Não. (L10)

Cças. Vai. (L11)

P. Que que vocês acham? (L12)

Cça. Não. (L13)

P. Sim ou não? (L4)

Cças. Não. (L15)

P. Não! E esse menino, será que ele é pequeno ou grande? (L16)

[crianças permanecem atentas à fala da professora]

Cças. Pequeno. (L17)

Cças. Grande.== (L18)

P. ==Pequeno. Vocês acham que ele é pequeno? (L19)

Cças. Eu acho que é grande. (L20)

P. Tu acha que ele é grande? (L21)

P. E onde será que ele tá? (.) Aqui na capa, onde vocês acham que ele está? (L22)

[professora aponta para a capa do livro]

Kálita. No colégio. [outras crianças também respondem no colégio] (L23)

[Alan e Otávio levantam para tentar enxergar o livro]

P. Numa escola? Será que ele tá na escola? (.) E tem alguém junto com ele, não tem? (L24)

No excerto 2, além de utilizar sinônimos e antônimos a professora utilizou outras estratégias para que elas fizessem inferências sobre a relação entre o título da história e o personagem principal, como, por exemplo, as ilustrações do livro, que foram utilizadas para problematizar com as crianças em que local a história se passava.

No diálogo transcrito, fica evidente a estratégia de repetição utilizada pela professora ao lançar uma pergunta, ouvir a resposta do grupo e repetir a resposta correta como uma avaliação positiva do que foi dito pela criança, conforme é identificado nas linhas (L3); (L9); (L16) e (L19).

Percebemos que a professora, em alguns momentos, repetiu a fala das crianças, porém em forma de pergunta, com o intuito de fazê-las perceberem que a resposta dada não é a esperada. No excerto a seguir é possível visualizar essa estratégia nas linhas (L27); (L29); (L31).

Excerto 3:

P. Quem será essas pessoas? Quem serão? (L25)

Cças. A mãe dele. (L26)

P. A mãe dele? (L27)

Kálita. Buscando ele. (L28)

P. Buscando ele na escola? Então vamos ver, [professora vira o livro para si] vamos começar a ler para ver se TUDO isso que vocês falaram é verdade. Que é um menino que tá na escola, e que a mãe dele busca ele. Vamos ver se tem isso. [professora abre o livro] Como é que é o título mesmo? [ao perguntar a professora abaixa o livro e fixa o olhar para as crianças]. (L29)

Guilherme. O menino que aprendeu a ler. (L30)

P. A ler ou a ver? (L31)

Cças. A ver. (L32)

Segundo Manrique (2007), uma das formas que os professores podem ajudar as crianças a se tornarem leitores e ouvintes ativos, é ensina-las a formular suas próprias questões. Isso pode se dar através do exemplo, ou seja, ao apresentar diferentes tipos de indagações, o professor está ampliando o repertório de possíveis perguntas a serem feitas sobre algo. A referida autora destaca também que as crianças precisam lançar mão de conhecimentos anteriores que possuem, ou seja “As crianças também devem ter consciência de que é necessário utilizar o conhecimento que tem para compreender um texto.” (MANRIQUE, 2007, p.29).

No trecho (L29) a professora retomou a fala da criança do trecho anterior (L28) e a complementou, aproximando do contexto da história, ou seja, apenas dizer “buscando ele”, não

permite compreender que foi a mãe quem buscou a criança na escola. A estratégia de continuação, indicada por Manrique (2007) foi bastante utilizada pela professora, especialmente ao intercalar a leitura com a conversa, em que repete a fala da criança e complementa com outras informações.

É possível afirmar com a investigação realizada, que a professora utilizou estratégias que propiciaram o desenvolvimento linguístico das crianças por meio da oralidade.

Considerações finais

Os resultados da pesquisa demonstraram que as estratégias orais de repetição, reestruturação e continuação, utilizadas pela professora em uma turma de Educação Infantil propiciaram a ampliação de vocabulário pelas crianças, além da compreensão do contexto da história.

Desse modo, compreender como se estruturam os diálogos em diferentes contextos em sala de aula, possibilita refletir sobre estratégias didáticas que contribuam no processo de alfabetização das crianças.

Cabe ressaltar ainda, que o trabalho envolvendo a ampliação do

vocabulário com crianças no processo de alfabetização, obviamente não se reduz as estratégias orais apresentadas e discutidas neste texto. Esperamos, contudo, fomentar outras reflexões sobre essa temática.

Referências bibliográficas:

- CASTANHEIRA, Maria Lucia; GREEN, Judith L.; DIXON, Carol N. Práticas de letramento em sala de aula: uma análise de ações letradas como construção social. *Revista Portuguesa de Educação*, vol. 20, n. 2, PP. 7-38, 2007. Disponível em <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37420202>, último acesso em setembro de 2014.
- MANRIQUE, Ana María Borzone de. No caminho rumo à escrita e à leitura. In, CUBERES, Maia Teresa Gonzáles (Org.) **Educação Infantil e séries iniciais: articulação para a alfabetização**, Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. p. 60-72.
- MANRIQUE, Ana María Borzone. *Leer y escribir a los 5*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 2007.

¹ Os dados apresentados neste texto fazem parte de uma pesquisa maior denominada *Alfabetização e letramento na pré-escola e no 1º ano do Ensino Fundamental: aproximações e distanciamentos*, realizada no período de 2008 a 2014, com apoio financeiro da FAPERGS.

² O livro utilizado pela professora para a leitura da história é de Ruth Rocha, com ilustração de Elizabete Teixeira, editado pela Quinteto Editorial, 2ª edição, de 1998

³ A letra L é utilizada para identificarmos durante a análise, a linha do diálogo referida.

⁴ Buscando representar algumas marcas da oralidade na transcrição do diálogo, criamos a seguinte legenda: Cças. - crianças; P. - Professora; (.) - Pausa breve (...) - Pausa longa; == - Superposição; [] - Descrição da cena.