



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PEDAGOGIA

MICHELE RODRIGUES GOMES

A LEITURA E A ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS

Rio de Janeiro
2019

Michele Rodrigues Gomes

A LEITURA E A ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÕES E
PRÁTICAS

Trabalho de conclusão de curso
apresentado à Faculdade de
Educação da Universidade
Federal do Rio de Janeiro como
parte dos requisitos necessários
à obtenção de grau do curso de
Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Luciene Cerdas

Rio de Janeiro

2019

Dedico este trabalho aos meus pais amados, que com toda a simplicidade me educaram e me ensinaram os maiores e melhores saberes que carrego comigo.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente quero agradecer ao meu amado Deus que me amparou e conduziu até aqui, me dando sopro de vida todos os dias para que eu pudesse correr atrás dos meus objetivos, sabendo que há alguém maior que zela e cuida de mim.

Aos meus pais amados Maria e Otávio que não tiveram oportunidade de concluir seus estudos, mas fizeram de tudo para que eu estudasse e fosse uma pessoa de bem. Com eles aprendi que a maior sabedoria é aquela que vem do coração e que é nas formas mais simples da vida onde podemos encontrar nossas maiores riquezas. Jamais terei palavras para lhes agradecer.

À minha filha Júlia que é meu alicerce e minha força que impulsiona meus projetos de vida, que muitas vezes se privou da minha companhia como mãe para que eu pudesse trabalhar e estudar. Filha amada e querida, minha companheira de todas as horas, tenho grande orgulho em ser sua mãe e agradeço a Deus por esse privilégio.

Às minhas irmãs Tamires e Tamara que são meu orgulho, meus exemplos de bondade e companheirismo, que sempre me apoiaram em todas as fases boas e difíceis e que estavam comigo no inesquecível dia em que vi meu nome na lista de classificados para o curso de Pedagogia da UFRJ e vibraram comigo como se fosse conquista delas.

Ao meu companheiro Maycon, que Deus enviou para ser meu alicerce em todos os momentos da minha vida, que me encoraja a vencer etapas e superar meus medos. Jamais terei como expressar o quanto sua vida transformou a minha e o quanto sua força me inspira todos os dias.

Às minhas amadas amigas que a UFRJ me presenteou e que levarei para o resto da vida: Gabriela por ser minha irmã de alma, por me ensinar com suas atitudes a vertente mais pura de uma pessoa bondosa, amiga dedicada e que tem a risada mais linda desse universo, que muitas vezes confortou e alegrou meu coração em momentos difíceis. Por muitas vezes salvou meu dia e estou certa de que ela nunca terá a real dimensão disso. Amanda por ser essa pessoa de luz incrível, que me alegrava de forma inenarrável com seu jeito cômico, ingênuo e amoroso, que me fez enxergar de uma maneira linda o quanto uma amizade verdadeira pode te levantar e te fazer seguir em frente. Ingrid por ser essa pessoa que reflete a generosidade e a

bondade transbordante que há em seu coração, que por muitas vezes me ajudou e vi ajudando outros amigos da forma mais e humilde, já que nunca admitiu ganhar o título de aluna brilhante e inteligente, que sim, ela é! Jamais poderei resumir em palavras a alegria que tenho em ter somado vocês à minha vida.

À minha querida professora e orientadora Luciene Cerdas, que com muito carinho e muita paciência dividiu comigo seus conhecimentos, me apoiando durante toda a pesquisa. Tenho muito orgulho de todo conhecimento que construí com seus ensinamentos nas disciplinas de Alfabetização e Letramento, Práticas de Ensino em Séries Iniciais e na orientação deste trabalho.

A todos os demais professores com os quais tive a oportunidade de conviver e aprender durante todos esses anos e à UFRJ, esta renomada instituição, por me proporcionar as melhores experiências da minha vida e me conceder essa bagagem valiosa de aprendizado que levo comigo.

RESUMO

O objetivo desta monografia é compreender, a partir do estudo de documentos oficiais, das leituras de autores e da análise da fala de uma professora, o que é importante no trabalho com a linguagem oral e escrita na Educação Infantil e o que têm revelado as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores no processo de ensino e aprendizagem. O estudo desenvolveu-se a partir de uma pesquisa qualitativa que teve como procedimentos de coleta de dados uma pesquisa bibliográfica pela análise dos documentos oficiais do Ministério da Educação no que se refere ao atendimento das crianças na Educação Infantil e através do estudo de autores que fundamentam as discussões sobre as especificidades desta etapa. Além disso, foi realizada uma entrevista com uma professora de Educação Infantil, a fim de entender o que seu discurso revela sobre suas práticas. Foram discutidos os conceitos sobre o trabalho com a leitura e escrita e as especificidades da Educação infantil a luz de autores como: Corsino, Brandão e Rosa, Kramer, Soares, entre outros. Além disso, foram analisados os documentos oficiais do MEC e finalmente apresentados os resultados e análise das respostas da entrevista com a professora. A partir dessa pesquisa foi possível verificar que o trabalho com a leitura e escrita na Educação infantil deve conter práticas que sejam significativas e adequadas respeitando as especificidades da infância. Evidenciam-se como eixos do trabalho do professor: as brincadeiras, as rotinas, a literatura e os projetos didáticos que subsidiem práticas que deem lugar à fala, escuta, pensamento e imaginação.

Palavras-chave: Educação Infantil. Linguagem oral e escrita. Alfabetização.

SUMÁRIO

Introdução	8
1. Linguagem, leitura e escrita na infância e práticas de trabalho com a linguagem na Educação Infantil	13
2. Análise dos documentos oficiais do Ministério da Educação.....	25
3. As considerações de uma professora da Educação Infantil sobre o trabalho com a leitura e escrita junto às crianças.....	36
4. Considerações finais.....	46
5. Referências.....	49
6. Anexo.....	51

INTRODUÇÃO

Atuo como educadora em uma Creche no município do Rio de Janeiro desde o ano de 2008, quando tomei posse no cargo de Agente Auxiliar de Creche. Em 2016 passei no concurso para professor de Educação Infantil e em 2019 fui convidada para assumir a função de Diretor-Adjunto na mesma unidade de ensino.

Durante esses anos atuando como professora nas diversas funções, pude observar que o trabalho com a linguagem escrita na Educação Infantil levanta muitas questões entre os professores nas reuniões pedagógicas e evidencia as múltiplas concepções que cada um tem acerca de como desenvolver o trabalho de letramento na sala de aula. Alguns professores defendem as cópias do nome sobre linhas pontilhadas e exercícios impressos de coordenação perceptivo-motora, alegam não considerar prejuízo para as crianças essa forma de ensinar as letras e prepará-las para a alfabetização. Outros defendem que brincar é o principal objetivo da Educação Infantil e as atividades desenvolvidas até contemplam a leitura e escrita, mas sem fim nelas mesmas. Existe também um grupo que considera muito importante o letramento na infância, mas ainda sente muitas dúvidas com relação ao planejamento destas atividades de forma ideal e adequada. Com todos esses embates, os questionamentos por parte dos professores ainda são muitos: É correto expor o alfabeto impresso nas paredes das salas de Educação Infantil? Devo oferecer livros de papel para os bebês mesmo sabendo que eles podem rasgá-los? Posso oferecer atividades de copiar o nome próprio para as crianças de três anos? Como posso demonstrar meu trabalho para os pais se não posso fazer trabalhinhos no papel?

Vejo depois de todos esses anos que esta questão vai além de um simples desencontro de opiniões específico da unidade escolar em que atuo, pois a discussão sobre o trabalho com a leitura e escrita na Educação Infantil esteve sempre presente nos materiais enviados pela Secretaria de Educação do município para as formações, reuniões, jornadas pedagógicas e nas produções acadêmicas, e ainda assim existem muitas dúvidas e talvez alguns equívocos na hora de desenvolver o trabalho. Sobre esse aspecto, os estudos de Brandão e Rosa (2011, p. 7-8) nos mostram um panorama claro sobre as dúvidas que estão muito presentes no cotidiano dos professores:

Temos constatado que, neste campo, muitas professoras sentem falta de referenciais mais claros, que orientem sua prática educativa. Diante desse quadro, ou utilizam os conhecidos exercícios de treino perceptomotor e cópia de letras, a fim de “preparar para a alfabetização”, ou abandonam qualquer atividade mais sistemática de leitura ou produção escrita por parte dos pequenos. Discordando das duas alternativas, (...), argumentamos a favor da possibilidade de que as crianças menores de seis anos ampliem suas habilidades de uso da linguagem escrita nas situações de seu cotidiano, bem como comecem a aprender sobre alguns princípios do sistema de escrita alfabética. Frisamos, ainda, que essa aprendizagem deve estar em consonância com os interesses e desejos infantis, de modo que as situações de leitura e escrita propostas assegurem às crianças o prazer de agir por meio desses recursos da nossa cultura, sem ferir, ao mesmo tempo, seu direito de aprender brincando.

Agora, como membro do grupo gestor, tendo a responsabilidade de em algumas ocasiões oferecer formação para o grupo de professores, sinto-me responsável por buscar entender melhor na unidade de ensino em que atuo, o que me motivou a escolher o tema desta monografia.

Considerando que o Referencial Curricular Nacional para a Educação infantil (RCNEI) propõe a ampliação da expressão da criança e sua capacidade de comunicação com o mundo através da linguagem oral e escrita, é importante que nós como educadores possamos contar com instrumentos capazes de ampliar suas experiências e garantir um ambiente favorável para seu desenvolvimento:

A Educação Infantil, ao promover experiências significativas de aprendizagem da língua, por meio do trabalho com a linguagem oral e escrita, se constitui em um dos espaços de ampliação das capacidades de comunicação e expressão e de acesso ao mundo letrado pelas crianças. Essa ampliação está relacionada ao desenvolvimento gradativo das competências linguísticas básicas: falar, escutar, ler e escrever. (BRASIL, 1998, p. 117)

Desde os primórdios da humanidade, os indivíduos usam diferentes formas de linguagem em seu cotidiano. Segundo Bakhtin (1988), as relações sociais estão sempre marcadas pela linguagem, ou seja, a linguagem tem um papel importante na constituição do ser humano como sujeito singular e como participante de um grupo social.

Na verdade, a língua não se transmite; ela dura e perdura sob a forma de um processo evolutivo contínuo. Os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da comunicação verbal, ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar. [...] Os sujeitos não “adquirem” sua língua materna, é nela

e por meio dela que ocorre o primeiro despertar da consciência (BAKHTIN, 1988, p. 108)

Para Vigotsky (1991, p.23),

Signos e palavras consistem para as crianças, primeiro e acima de tudo, um meio de contato social com outras pessoas. As funções cognitivas e comunicativas da linguagem tornam-se, então, a base de uma forma nova e superior de atividade nas crianças, distinguindo-as dos animais.

Ou seja, a linguagem é um sistema de signos que abre caminhos para a comunicação entre os seres humanos. Segundo Gouvea (2007), a criança em seu desenvolvimento vai constituindo domínio sobre a linguagem e com e isso produz e reproduz cultura. Tendo a linguagem como ferramenta social é possível experimentar o mundo e imprimir sentidos que vamos ressignificando conforme nossas experiências.

A relevância do presente trabalho está na possibilidade de identificar nos documentos oficiais, em pesquisas acadêmicas e na fala de uma professora de Educação Infantil, práticas que ultrapassem os limites do que vem sendo comumente apresentado no cotidiano das classes de Educação Infantil no trabalho com a linguagem e escrita. O olhar em foco para as crianças que se encontram nessas classes, nos faz deparar com um dilema bastante atual, do trabalho com a linguagem oral e linguagem escrita, uma vez que possibilitar o contato com as diversas formas de linguagem não significa colocar as crianças pequenas sentadas em cadeiras escolares enfileiradas, copiando letras ou preenchendo fichas de atividades sem sentido. Para Corsino (2003), muitas instituições de Educação Infantil equivocadamente abreviam o tempo do brincar e do desenhar para imprimir nas crianças tarefas formais e sistemáticas do trabalho com a língua escrita. Com a justificativa de preparar as crianças, essas instituições acabam paradoxalmente conduzindo práticas que não preparam.

É importante salientar que a Educação Infantil tem suas características voltadas para as especificidades das crianças de 0 a 6 anos, portanto, as práticas desenvolvidas em creches e pré-escolas devem levar em consideração as recomendações para essa faixa etária. De acordo com as Diretrizes Curriculares

Nacionais para a Educação Infantil (2010), a educação infantil tem por eixos principais e norteadores as interações e as brincadeiras, considerando que é através do lúdico e da troca entre os pares que as crianças são capazes de desenvolver plenamente suas atividades cognitivas e corporais, portanto, sendo a brincadeira considerada como linguagem principal da criança, é importante que esta seja uma premissa dentro das unidades escolares e não se esgotando nos limites da Educação Infantil

Em face de tais aspectos, definiu-se investigar as seguintes questões: Quais aspectos específicos da Educação Infantil devem ser levados em conta durante o trabalho com a linguagem escrita e na promoção da leitura e oralidade? O que os documentos oficiais dizem a respeito do trabalho com a leitura e escrita na Educação Infantil? Como têm sido as práticas dos professores nas salas de aula no que diz respeito ao trabalho com a oralidade leitura e escrita nas turmas de Educação infantil e quais desafios profissionais surgem durante esse percurso?

O objetivo desta monografia é compreender, a partir do estudo de documentos oficiais, das leituras de autores e da análise da fala de uma professora de Educação Infantil, o que é importante no trabalho com a linguagem oral e escrita na Educação Infantil e o que têm revelando as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores no processo de ensino e aprendizagem.

A partir deste objetivo geral, delimitamos os específicos: Analisar aspectos e características da Educação Infantil, compreendendo as concepções relativas ao trabalho com a linguagem oral e linguagem escrita na sala de aula; Analisar as recomendações presentes nos documentos oficiais do Ministério da Educação no que se refere ao trabalho com a leitura e escrita na Educação Infantil e investigar, a partir da fala de uma professora de Educação Infantil, qual sua concepção e o que sua prática revela sobre o desenvolvimento da oralidade, leitura e escrita na sala de aula.

O estudo que foi realizado tem caráter qualitativo e como procedimento de coleta de dados foi realizada pesquisa bibliográfica pela análise dos documentos oficiais do Ministério da Educação no que se refere ao atendimento das crianças de quatro a seis anos, estudo de autores que fundamentam as discussões sobre as especificidades da Educação Infantil e do trabalho com a linguagem escrita na educação Infantil. Além disso foi realizada uma entrevista com uma professora de

Educação Infantil, a fim de entender o que seus discursos revelam sobre suas práticas e concepções do trabalho com a oralidade, leitura e escrita na Educação Infantil. A entrevistada foi escolhida conforme o seu conhecimento sobre o assunto e sua experiência na área da Educação Infantil. As perguntas elaboradas levaram em consideração focar nos eixos que aparecem como relevantes para o trabalho com a da leitura e escrita na educação Infantil evidenciados nos primeiros capítulos deste trabalho.

Assim, a monografia está organizada da seguinte forma: no Capítulo I são discutidos os conceitos sobre o trabalho com a leitura e escrita e as especificidades da Educação infantil a luz dos autores escolhidos. No Capítulo II são analisados os documentos oficiais do MEC e o que trazem como referência para o trabalho com a leitura e escrita nesse segmento de ensino. No capítulo III são apresentados os resultados e análise das respostas da entrevista com a professora, composta por perguntas exploratórias, tendo como base os subsídios teóricos discutidos nos capítulos I e II. E por fim, serão apresentadas as considerações finais, indicando os resultados, potenciais, limites e desafios do trabalho empreendido.

1. LINGUAGEM, LEITURA E ESCRITA NA INFÂNCIA E PRÁTICAS DE TRABALHO COM A LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Neste capítulo, iremos abordar as especificidades da Educação Infantil buscando compreender as concepções relativas ao trabalho com a linguagem oral e linguagem escrita na sala de aula. Alguns eixos do trabalho pedagógico foram escolhidos para serem explorados como: o brincar, a rotina, a literatura infantil e o trabalho com projetos. A escolha destes eixos foi resultado do levantamento bibliográfico deste trabalho que evidenciou esses tópicos como sendo constantes e relevantes nas pesquisas, documentos oficiais e na entrevista da professora. Esta análise revela a importância de compreender as características fundamentais que devem ser levadas em consideração na promoção das habilidades referentes à linguagem na sala de aula.

Conforme Brandão e Rosa (2011), no Brasil, até os anos 1960 predominava o discurso da “maturidade para a alfabetização”, ou seja, se previa que as crianças tivessem uma espécie de amadurecimento de certas habilidades, o que iria ocorrer por volta dos seis ou sete anos de idade. Vigorava também a ideia de que qualquer tentativa de alfabetizar as crianças antes disso seria fadado ao fracasso ou até mesmo seria prejudicial para elas já que não estariam prontas para tais aprendizagens, além disso sequer teriam qualquer interesse em ler e escrever. Essa ideia tem relação com uma concepção de alfabetização restrita à decodificação da linguagem escrita.

Já nos anos de 1970 e 1980, houve um forte impacto nas políticas públicas no que diz respeito ao trabalho da leitura e da escrita para as crianças em fase de pré-escola, assim como nas atividades e práticas docentes desenvolvidas nas salas de aula de Educação Infantil por todo país. Vygotsky (1984) apud Brandão e Rosa (2011), reforçava que a criança já era capaz de descobrir a função simbólica da escrita e até mesmo ser capaz de ler e escrever aos quatro anos e meio. Para Vygotsky, importava saber como as crianças seriam alfabetizadas e não a idade em que isso ocorreria, sua preocupação era que a escrita fosse ensinada como atividade cultural complexa, como algo importante para a vida e dessa forma ela se desenvolveria não de forma mecânica e sim como uma forma nova e complexa de linguagem.

A linguagem oral e a linguagem escrita são duas manifestações da linguagem verbal que se constitui através das palavras cujo objetivo é estabelecer comunicação

e interação com o outro. Com base nas perspectivas bakhtinianas e vigotskyanas, Corsino (2009), considera que é através da linguagem que agimos sobre o mundo e sobre o outro. É com a linguagem que somos capazes de conhecer a cultura que nos cerca e ressignificar o que está a nossa volta:

Entendemos que, no contexto das relações que se estabelecem no interior das escolas, é a presença da linguagem que pode garantir a vida, a troca de experiências, a construção de uma história coletiva, a comunicação, a criação de novos sentidos sobre as coisas, sobre o mundo e sobre si mesmo. (CORSINO, 2009, p. 50)

Conforme Bakhtin (1992), os indivíduos se apropriam de enunciados da língua. Para ele os discursos que recebemos do outro causam em nós transformações que provocam o nosso próprio discurso. Portanto, vale dizer que as crianças que manipulam e interagem com esses discursos na medida em que estão em contato com as várias formas de linguagem, se apropriam e se transformam.

Segundo Vygotsky (1993) apud Corsino (2003), a linguagem tem duas funções fundamentais: a de intercâmbio social, que tem como objetivo a comunicação entre os pares e a de pensamento generalizante em que se constrói os conceitos e os significados das palavras, ordenando e agrupando uma mesma classe de objetos, eventos e situações.

A linguagem, então, atua não só no nível intersíquico (entre pessoas), mas também no intrapsíquico, influenciando diretamente na construção e alteração das funções mentais superiores (imaginação, memória, planejamento de ações, capacidade de solucionar problemas, de fazer análises e sínteses, entre outras). Desta forma, os sistemas de signos produzidos culturalmente não só interferem na realidade, mas também na consciência do indivíduo sobre esta. (CORSINO, 2003, p.68)

Levando em consideração o conceito de linguagem e sua importância na atividade social humana, buscamos entender o papel da Educação Infantil no que diz respeito ao contato das crianças com a linguagem oral e escrita. Neste contexto, nos deparamos com o surgimento do conceito de letramento que é algo muito discutido desde o seu surgimento. O termo letramento não só é bastante usual em creches e pré-escolas, como também está presente nos documentos oficiais do Ministério da Educação, nas obras de autores e em muitos trabalhos acadêmicos que levantam as questões referentes à leitura e escrita na Educação Infantil. Ainda hoje vemos muitos equívocos e confusões quanto ao seu significado e características. Ainda que muitos professores sejam capazes de definir o que é o conceito de Letramento com base em

definição de autores, ainda encontramos no chão da escola muitas dúvidas na hora de desenvolver um trabalho que contemple as características desta proposta pedagógica.

Segundo Soares (2004), letramento é palavra e conceito recentes e seu surgimento se deu pela necessidade de dar nome aos comportamentos e práticas sociais, dentro das práticas de iniciação à leitura e escrita que não estão meramente presas ao domínio do sistema alfabético e ortográfico. À medida em que a língua escrita se tornou centro das atividades profissionais e da vida social, houve grande visibilidade das práticas de alfabetização e com isso veio à tona a insuficiência de apenas alfabetizar – no sentido tradicional – a criança ou o adulto. Com o intuito de mostrar que alfabetizar iria além de decodificar letras surgiu a expressão “alfabetização funcional” que foi por muito tempo bastante difundida. Com todo esse esforço para que se ampliassem as concepções do significado de alfabetização/alfabetizar surge na trajetória educacional a palavra letramento:

A insuficiência desses recursos para criar objetivos e procedimentos de ensino e de aprendizagem que efetivamente ampliassem o significado de alfabetização, alfabetizar, alfabetizado, é que pode justificar o surgimento da palavra letramento, consequência da necessidade de destacar e claramente configurar, nomeando-os, comportamentos e práticas de uso do sistema de escrita, em situações sociais em que a leitura e/ ou a escrita estejam envolvidas. (SOARES, 2004, p. 97)

Entretanto, esses dois processos têm sido geradores de muitos debates e discussões sobre o tema, frequentemente confundidos e até mesmo fundidos. Isso provavelmente ocorre devido ao fato de o conceito de letramento ter sua origem em uma ampliação do conceito de alfabetização e é importante que esteja claro a definição de cada termo:

Assim, por um lado, é necessário reconhecer que alfabetização – entendida como a aquisição do sistema convencional de escrita – distingue-se de letramento – entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais: distinguem-se tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto em relação aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem e, portanto, também de ensino desses diferentes objetos. (SOARES, 2004, p. 97)

Soares afirma que, em contrapartida, também é fundamental deixar claro que alfabetização e letramento são termos que incluem práticas distintas, mas que também são interdependentes e indissociáveis. A alfabetização só ocorre quando acontece por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isso quer dizer que a

alfabetização ocorre através do processo de letramento. O letramento só pode desenvolver-se na dependência da e por meio da aprendizagem do sistema de escrita.

Embora não use o termo letramento, essa perspectiva está presente em Freire (1988), quando trata que a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra, ou seja, primeiro as pessoas leem o mundo a sua volta para depois lerem palavras, e a leitura das palavras altera a sua leitura de mundo. Isso porque cada indivíduo entende o que está escrito conforme o seu nível de conhecimento e vivência cultural. Decifrar a palavra flui naturalmente da “leitura” do mundo particular.

Assim também, Vygotsky (1991), destaca que o aprendizado da criança começa muito antes dela frequentar os espaços escolares, portanto, sendo ela participante ativa de uma sociedade influenciada pela cultura escrita, uma vez que desde muito pequena está em contato direto com materiais escritos como: placas de rua, letreiros de lojas, revistas, jornais, livros, propagandas, panfletos, entre outros portadores, é importante que a escola considere essas potencialidades e favoreça às aprendizagens considerando-a como agente ativo do processo.

É notório que nossas referências de vida e experiências práticas vão influenciar fortemente nossa alfabetização e a forma que aprendemos e adquirimos conhecimento daquilo que é estudado. Quanto mais conexão com nosso mundo podemos fazer quando lemos um livro, aprendemos uma palavra nova ou resolvemos um problema, mas esses desafios ultrapassados vão nos fazer sentido para uma próxima vez. Isso é aprender. Isso é conhecer, e não ‘simplesmente’ saber.

Explicando esse ponto que levanta, Freire (1988) aponta:

A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. Ao ensaiar escrever sobre a importância do ato de ler, eu me senti levado - e até gostosamente - a "reler" momentos fundamentais de minha prática, guardados na memória, desde as experiências mais remotas de minha infância, de minha adolescência, de minha mocidade, em que a compreensão crítica da importância do ato de ler se veio em mim constituindo. (FREIRE, 1988, p.09)

Ler não é somente pronunciar cada palavra para si, em voz alta ou simplesmente decodificar os símbolos, é muito mais que isso, é interagir com o texto e compreender sua mensagem de forma complexa. Diante desta afirmativa, devemos pensar na qualidade do ensino atual. Será que hoje a grande preocupação é que os alunos leiam com a qualidade de assimilar de fato as palavras, dando real significado

e entendimento ao texto? Ou será que estamos nos preocupando com o uma simples decodificação de letras?

Paulo Freire nos chama a atenção para que o aprendizado de gramática seja instigado no aluno através de textos abordados de forma sensível pelo professor e não fazendo com que apenas decore regras, visto que isso não leva ao real conhecimento sobre o assunto tratado. Vale lembrar também que a qualidade da leitura não está diretamente ligada à quantidade de livros que se lê e sim à experiência significativa que se tem com a leitura, portanto, indicar um número enorme de livros para que sejam lidos pelos alunos não garante ao professor que estes alcancem excelência de aprendizagem, mais vale investir em uma quantidade de leitura adequada ao tempo cronológico de cada um, visando uma experiência prazerosa com o texto. Freire nos mostra que a leitura não deve ser memorizada mecanicamente, mas ser desafiadora e que nos ajude a pensar e analisar criticamente a realidade em que vivemos.

Considerando que a Educação Infantil é uma etapa da educação básica que está posta como direito, devemos pensar em aprendizagens significativas e que estejam de acordo com as especificidades das crianças de até seis anos de idade, respeitando o desenvolvimento integral delas. Os diversos debates sobre o que é o trabalho com as letras nesta etapa da educação e de que forma podemos conduzir as práticas nas salas de aula nos leva a pensar: O que de fato devemos trabalhar na educação infantil para que sejam promovidas práticas de letramento eficientes, favorecendo a oralidade, leitura e escrita? Vejamos eixos do trabalho pedagógico que podem contribuir para tais aprendizagens: o brincar, a rotina de sala, a literatura infantil e o trabalho com projetos.

No RCNEI e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) encontramos a premissa de oferecer práticas que procuram favorecer a oralidade e ações voltadas para as interações e brincadeiras. Com o predomínio da concepção de que alfabetizar seria ensinar a criança a simplesmente decodificar letras, como uma ação mecânica, muitos professores acreditam que trabalhar com a escrita nesta fase significaria deixar o lúdico de lado em um perspectiva preparatória. Costuma-se acreditar que somente no ensino fundamental as crianças devem estar prontas e maduras para esse contato mais elaborado com as letras.

Para Leal e Silva (2011), é importante garantir que as crianças tenham oportunidade de vivenciar situações diversificadas de contato com a escrita, ressaltam também que a brincadeira deve ser colocada como atividade central nas rotinas. Uma vez que as crianças experimentam o mundo através das brincadeiras é necessário que, brincando, também ingressem na cultura escrita, fazendo com que o contato com o mundo escrito não seja dado de forma a se tornar um fardo para as crianças. Portanto, devemos pensar que tipo de brincadeiras poderiam favorecer o desenvolvimento e aprendizagem infantil e para isso, as autoras trazem a reflexão sobre a relação entre a brincadeira e o desenvolvimento da linguagem verbal.

As autoras trazem como referência três tipos de brincadeiras infantis que favorecem a interação por meio da língua: As brincadeiras de faz de conta, as brincadeiras de ler e as brincadeiras com palavras. Quanto as brincadeiras de faz de conta, as crianças podem experimentar papéis sociais diversos. Ao imitar um médico, uma professora ou até mesmo um bebê, a criança imita os modos de falar de cada um deles, dando tom aos discursos próprios dos personagens, escolhendo o tipo de texto mais adequado, revelando a capacidade infantil de refletir sobre a língua. Portanto, a brincadeira de faz de conta proporciona para a criança não só experimentar os papéis do mundo adulto e entender a dinâmica da sociedade como também exercitar produções de textos diversos. Nestas situações a criança pensa sobre o quanto a Língua pode ser moldada de acordo com os interesses do falante, essa dimensão flexível permite acomodar as palavras da melhor forma de acordo com a situação. Na medida em que ela vai se apropriando dos diversos costumes e das regras do dia a dia que a vida em sociedade nos exige, vai compreendendo também a necessidade de um uso mais ou menos formal da língua em determinados espaços e papéis na sociedade. Vygotsky (1991), considera a brincadeira do faz de conta como um potencial contribuidor para o desenvolvimento da linguagem escrita.

“O brincar é um espaço de apropriação e constituição pelas crianças de conhecimentos e habilidades no âmbito da linguagem, da cognição, dos valores e da sociabilidade.” (BORBA, 2007, p. 39)

Sobre as brincadeiras de ler, Leal e Silva (2011) consideram que ao brincar de ler as crianças são capazes de imitar o tom de voz e postura daqueles que viram lendo antes, encenam situações sociais onde fazemos uso da escrita e atentam para diferentes recursos expressivos e estéticos que estão presentes no ato de ler. No que

tange as brincadeiras com palavras, o ganho das crianças está no desenvolvimento da consciência fonológica sobre as unidades sonoras. Para elas oportunizar momentos em sala de aula nos quais as crianças podem vivenciar brincadeiras com trava-línguas, adivinhas, canções diversas, entre outros é uma estratégia muito valiosa, uma vez que esse trabalho contribui para o processo de alfabetização.

Com relação ao brincar, Gouvea (2007) aponta este ato como inerente ao ser humano e não apenas às crianças, tal reflexão tem em vista superar uma visão do homem como sede da razão, apontando a importância do desenvolvimento das sensibilidades, fundamentos de uma formação estética. No brincar a criança se interroga sobre o mundo no qual ela se situa, na brincadeira ela não se limita a reproduzir este mundo, mas dá a ele novos significados, explorando os limites de sua construção. Gouvea (2007) aponta que a criança não pensa sobre o mundo para poder expressá-lo, ela se expressa através da brincadeira e assim significa o mundo. É através do caráter lúdico que a criança permeia suas experiências, o brincar está diretamente relacionado ao prazer. Para a autora a criança na interação cotidiana constrói, introjeta e aprende categorias de organização do mundo que a cerca, e por sua vez compreende figuras construídas pelo grupo social em que está inserido. É neste sentido que a linguagem se constitui. A linguagem além de ter um papel representativo dos símbolos, é ferramenta de interação e comunicação.

Leal e Silva (2011) consideram a opção do jogo didático como artifício para o trabalho com a leitura e escrita e preveem que sejam usados desde que antes planejados pelos professores. Segundo elas, esses jogos podem ser aqueles que previamente são pensados pedagogicamente para ampliar os domínios da linguagem, ou também aqueles tradicionais infantis e de regras que podem ser adaptados na escola para que cumpram a função de recurso didático.

O ato de brincar, permite ao indivíduo experimentar e entender o mundo a sua volta, é brincando que ele aparece como um ser criativo que se inventa e reinventa. Segundo Kishimoto (2002) brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas uma atividade que se constitui de acordo com os significados sociais que são estabelecidos entre ele e a cultura. Nas atividades lúdicas existem estruturas preexistentes que definem as brincadeiras e o jogo e as crianças se aproximam de tais esquemas a partir da relação com outras crianças, em outros contextos ou sozinhas. Isso faz com que a criança assimile estruturas de forma mais ou menos personalizadas para que se

envolva em novas atividades lúdicas, isso prova que a atividade lúdica antes de ser uma apropriação cultural é também uma atividade dotada de autonomia. É importante destacar que o brincar e o jogar constituem o ser humano em sua plenitude. Os indivíduos sociais nas diferentes fases da vida, brincam e sentem prazer com isso.

Outra prática que favorece a ampliação da linguagem nas crianças é o contato com os livros. Corsino (2003), aponta que a literatura tem a característica de proporcionar à criança o contato com a leitura escrita desde pequena, trazendo a experiência de leitor-ouvinte dos inúmeros gêneros discursivos, proporcionando a compreensão de que a língua escrita vai muito além da decodificação de sílabas. Para ela, proporcionar o contato com os livros nas salas de Educação Infantil significa contar com um terreno fértil para o letramento.

Para Soares (2009), a leitura frequente de histórias para as crianças é a principal atividade de letramento na educação infantil, ela considera que a prática desta atividade favorece à criança o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades que mais tarde serão fundamentais para sua inserção no mundo da escrita, ou seja, quanto mais a criança tiver contato com a literatura, maiores serão seus benefícios.

Soares (2009, p.1) defende o contato direto das crianças com os livros:

Por um lado, esta é uma atividade que leva a criança a se familiarizar com a materialidade do texto escrito: conhecer o objeto livro ou revista, descobrir que as marcas na página - sequências de letras - escondem significados, que textos é que são "para ler", não as ilustrações, que as páginas são folheadas da direita para a esquerda, que os textos são lidos da esquerda para a direita e de cima para baixo, que os livros têm autor, ilustrador, editor, têm capa, lombada... Por outro lado, a leitura de histórias é uma atividade que enriquece o vocabulário da criança e proporciona o desenvolvimento de habilidades de compreensão de textos escritos, de inferência, de avaliação e de estabelecimento de relações entre fatos. Tais habilidades serão transferidas posteriormente para a leitura independente, quando a criança tornar-se apta a realizá-la.

O hábito de ler e as aprendizagens que estão inerentes a ele são de natureza sociocultural, segundo aponta Brandão e Rosa (2011). Isso significa que é preciso estimular o contato com a literatura e os diferentes tipos de textos, uma vez que essa aprendizagem não ocorre de forma espontânea como decorrência do desenvolvimento biológico, mas sim do contato direto e influências do meio social. Paschoal (2009 apud Brandão e Rosa 2011) aponta que em uma pesquisa com crianças residentes de um abrigo na região de Atibaia , no Estado de São Paulo,

encontrou dificuldades em fazer com que as crianças sentassem juntas para acompanharem a leitura de um livro em voz alta, pois se tratavam de crianças marcadas por uma trajetória de quem vive institucionalizado e na inconstância de vínculos afetivos. Esse dado constatou que por mais que contar e ouvir histórias pareçam práticas naturais dos indivíduos é preciso aprender sobre esse processo para que sejam participantes ativos dessa atividade.

Segundo Soares (2009), a maioria das crianças de 4, 5 e 6 anos de idade se forem estimuladas adequadamente e de maneira lúdica evoluem rapidamente para o nível alfabético. Sendo assim, a autora considera importante algumas ações de rotina na sala de aula como: atividades de escrita espontânea, situações em que as crianças possam observar a escrita do adulto, organização de um ambiente rodeadas de escrita com diferentes funções, lista de chamada, calendário, descrições e registro da rotina diária, materiais didáticos rotulados, entre outros.

Nas salas de Educação Infantil é muito comum encontrarmos atividades como rodas de conversas, contações de histórias e várias outras propostas dentro da rotina que buscam estimular a fala das crianças. Para Brandão e Rosa (2011), são nesses momentos que as crianças ampliam suas habilidades de uso da linguagem.

O cotidiano da escola também tem muito a contribuir para que as crianças naturalmente percebam a função social da escrita segundo (SOARES, 2009, p.1). É preciso estar atento a todos as práticas intencionais ou não intencionais já que comumente no dia a dia surgem situações em que empregamos a escrita:

(...) A todo momento, surgem oportunidades de registrar algo como apoio à memória, de ditar para o adulto uma carta que se quer enviar a alguém, de construir um cartaz sobre um trabalho desenvolvido. Enfim, são inúmeras as situações que podem ser aproveitadas para que as crianças percebam a função da escrita para fins diversos e a utilizem em práticas de interação social.

Podemos afirmar que a leitura e a escrita tem um espaço muito importante na educação infantil e por isso, devemos providenciar e garantir que os ambientes da escola estejam imersos em um contexto letrado e que os conteúdos sejam trabalhando de uma forma lúdica, partindo do interesse das crianças, assim como propõe Soares (2009, p.1):

O essencial é que as crianças estejam imersas em um contexto letrado - o que é uma outra designação para o que também se costuma chamar de

ambiente alfabetizador - e que nesse contexto sejam aproveitadas, de maneira planejada e sistemática, todas as oportunidades para dar continuidade aos processos de alfabetização e letramento que elas já vinham vivenciando antes de chegar à instituição de educação infantil.

Outros aspectos que consideramos importante enfatizar é o trabalho com projetos, Corsino (2009) considera defini-lo como antecipação de algo que está no campo das ideias e que se deseja realizar. Trabalhar com projetos significa atrelar os interesses das crianças com o aprendizado escolar. Os projetos devem partir de questões que sejam de interesse das crianças, o que possibilita o contato com práticas sociais próximas da realidade do universo infantil e em particular daquele determinado grupo ampliando as experiências e saberes tanto das crianças quanto dos professores. Com relação a esse tipo de trabalho, Brandão e Rosa (2011) trazem a experiência do projeto Mala de Leitura, coordenado pela professora Maria Solange Brandão, na Escola Municipal, Sítio de Berardo, em Recife. Tal projeto teve como premissa aproximar as famílias do processo de ensino realizado na Educação Infantil no que se refere à linguagem oral e escrita, uma vez que existia uma ansiedade por parte dos responsáveis quanto ao processo de alfabetização.

O projeto consistia em a criança levar a mala com um livro para casa para ser lido, de forma compartilhada, por adultos e crianças. Muitas experiências foram obtidas com o projeto, pois pode-se constatar com o grupo de responsáveis, através de entrevistas das autoras, que houve uma valorização e compreensão sobre a função social da escola, além de sensibilizar os responsáveis para a apreciação estética do gênero literário.

No que diz respeito aos aspectos e características da Educação Infantil, pontuamos que em 1988 a Constituição Federal reconheceu como direito da criança pequena o acesso à educação em creches e pré-escolas. Neste momento a criança é colocada no lugar de sujeito de direitos em vez de tratá-las, como ocorria nas leis anteriores apenas como objeto de tutela. O termo educação infantil, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394, promulgada em dezembro de 1996, refere-se à primeira etapa da educação básica, tendo como finalidade 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.

A respeito destas atividades direcionadas para o desenvolvimento integral das crianças, o RCNEI (1998) afirma que ao considerar as especificidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas das crianças de zero a seis anos, devemos oferecer experiências que contribuam para a cidadania, sendo elas alicerçadas nas concepções de: respeitar a dignidade e o direito das crianças considerando suas singularidades; dar a elas acesso aos bens socioculturais disponíveis, ampliando suas capacidades; possibilitar à elas socialização por meio de participação e inserção nas múltiplas práticas sociais; promover práticas que valorizem e cultivem suas identidades.

O documento salienta que é primordial que as crianças tenham o direito de viver experiências prazerosas nas instituições, o que nos remete a pensar sobre como estão sendo desenvolvidas as práticas dentro delas já que essa etapa da Educação Básica é vista como responsável por inserir as crianças no universo escolar e prepará-las para uma longa jornada de escolarização.

Pensar a criança como um ser brincante, que experimenta o mundo a sua volta através dos jogos e das brincadeiras, que produz e reproduz cultura atribuindo valores e significados nessa prática, nos faz refletir sobre o panorama atual dos espaços escolares. O formato enfileirado das carteiras que algumas escolas de EI adotam, a organização das crianças em filas, entre outros comportamentos próprios da escola, foram construídos historicamente em uma vertente que procura domar os corpos e colabora por podar a expressão corporal das crianças. Contrariando as expectativas dos documentos oficiais, se o mundo globalizado busca tanto por pessoas inovadoras em suas ideias e ações, por que ainda proliferamos a educação de forma fragmentada e alienada, forçando a separação entre corpo e mente dos alunos? Por que as escolas de Educação Infantil tendem a desconsiderar as especificidades da infância no trabalho com a linguagem oral e escrita?

Kramer (2007) defende que a escola e o corpo docente compreendam e lidem com as crianças como crianças e não apenas como estudantes. O olhar que temos sobre a infância é construído social e historicamente, portanto, o que entendemos por infância nos dias atuais coaduna com a forma de organização da sociedade que temos hoje. Kramer (2007 pg.15), aponta que:

A ideia de infância surgiu no contexto histórico e social da modernidade, com a redução dos índices de mortalidade infantil, graças ao avanço da ciência e a mudanças econômicas e sociais. Essa concepção, para Ariès, nasceu nas classes médias e foi marcada por um duplo modo de ver as crianças, pela contradição entre moralizar (treinar, conduzir, controlar a criança) e paparicar (achá-la engraçadinha, ingênua, pura, querer mantê-la como criança).

Considerando a infância como um tempo específico vivido pelo indivíduo, no qual se constituem mecanismos próprios de aprender e entender o mundo, é importante levar em conta aspectos específicos da infância para que a escola encontre caminhos eficazes no processo de ensino aprendizagem de linguagem oral e escrita. De acordo com Borba (2007), a criança incorpora a experiência social e cultural da brincadeira por meio das experiências vividas entre seus pares, tornando essas experiências constantes e específicas da comunidade infantil da qual faz parte no mundo contemporâneo:

A criança, pelo fato de se situar em um contexto histórico e social, ou seja, em um ambiente estruturado a partir de valores, significados, atividades e artefatos construídos e partilhados pelos sujeitos que ali vivem, incorpora a experiência social e cultural do brincar por meio das relações que estabelece com os outros – adultos e crianças. Mas essa experiência não é simplesmente reproduzida, e sim recriada a partir do que a criança traz de novo, com o seu poder de imaginar, criar, reinventar e produzir cultura. (BORBA 2007, p.34)

Finalizado este capítulo, entendemos que as características da infância devem ser levadas em consideração quando o professor planeja suas ações na sala de aula. Olhar a criança como um ser ativo possibilita que as aprendizagens sejam conduzidas de maneira eficiente, pois assim é possível estabelecer oportunidades significativas de conhecimento sobre ela mesma, sobre o outro e sobre a realidade que a cerca. O trabalho com a leitura e escrita deve ser conduzido de forma que se possa ampliar a expressão da criança e sua capacidade de comunicação com o mundo.

2. ANÁLISE DOS DOCUMENTOS OFICIAIS DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO:

Como vimos anteriormente, a Educação Infantil é uma etapa da educação básica compreendida como questão de direito expressa nas leis nacionais. Neste capítulo iremos analisar o Referencial Curricular Para a Educação Infantil (1998) e a Base Nacional Comum Curricular (2017) identificando o que trazem como referência para o trabalho com a linguagem oral e escrita na Educação Infantil. A escolha dos dois documentos em meio a tantos outros que estabelecem referências, normas e orientações para a Educação Infantil, foi pelo fato do primeiro ter sido uma das primeiras iniciativas do MEC de expor objetivos norteadores para o trabalho pedagógico com as crianças desta etapa e o segundo por ser o documento mais recente e que se encontra em amplo debate no campo da educação. O objetivo é apurar como os documentos oficiais têm conduzido suas propostas e quais são as recomendações para o cotidiano da Educação Infantil e para os professores que nela atuam desde as primeiras propostas até agora.

2.1 O RCNEI E O TRABALHO COM A LINGUAGEM ORAL E ESCRITA:

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI), criado em 1998 pelo Ministério da Educação atendendo às determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), tem como objetivo dar auxílio ao professor da educação infantil na realização e condução do trabalho pedagógico desenvolvido com as crianças. Este documento não foi construído com o objetivo de obrigatoriedade, e sim, de ser um instrumento de consulta e referência como o próprio nome já nos deixa entender.

O RCNEI considera que a Educação Infantil, ao promover experiências significativas de aprendizagem da língua por meio de um trabalho com a linguagem oral e escrita, proporciona a ampliação das capacidades de comunicação e expressão e de acesso ao mundo letrado das crianças. Com isso, amplia-se o desenvolvimento das capacidades associadas às quatro competências linguísticas básicas: falar, escutar, ler e escrever.

Segundo o RCNEI, as crianças devem ser consideradas ativas na construção do conhecimento e não meras receptoras passivas de informações, portanto, é neste

contexto que o documento traz considerações importantes sobre como as práticas da Educação Infantil podem colaborar para o pleno desenvolvimento das crianças no que tange às habilidades do letramento.

Sobre o processo de letramento, o documento considera que as crianças, desde muito pequenas, estão em contato direto com a escrita apresentada a elas por diversos meios como livros, jornais, embalagens, cartazes, placas de ônibus etc., É por meio desse contato diversificado na sociedade que as crianças descobrem o aspecto funcional da comunicação escrita, apresentando interesse e curiosidade por essa linguagem, ou seja, o contato com as letras começa muito antes delas entrarem na escola.

Sobre o conceito de letramento considera-se que é:

produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas. Dessa concepção decorre o entendimento de que, nas sociedades urbanas modernas não existe grau zero de letramento, pois nelas é impossível não participar, de alguma forma, de algumas dessas práticas. (BRASIL, 1998, p.121).

O documento revela que ao analisar as produções escritas das crianças podemos perceber que elas tomam consciência, gradativamente, das características formais da linguagem escrita. Desde muito pequenas, elas podem fazer uso de lápis e papel para realizarem marcas imitando a escrita dos adultos, assim como brincar de folhear revistas e jornais simulando estarem lendo.

Tendo em vista a importância do letramento na Educação Infantil, o documento nos traz considerações sobre as práticas que podem estimular esta aprendizagem nas crianças, divididas em objetivos e conteúdos. Constatamos as ações de promoção das seguintes capacidades: participar de situações em que a comunicação oral possibilite interação e a expressão de vontades e pensamentos compartilhando suas vivências; interessar-se pela leitura; aproximar-se da escrita na forma como ela aparece no cotidiano social por meio de materiais diversos; possibilitar a comunicação e expressão oferecendo diversos gêneros orais e escritos; escutar diferentes tipos de textos lidos pelo professor; desejar escrever letras, textos e palavras; reconhecer seu

nome escrito, tendo a possibilidade de identificá-lo no cotidiano; poder escolher o seu próprio livro.

O documento se organiza em três eixos: falar e escutar, práticas de leitura e práticas de escrita. Como o documento também organiza suas recomendações se dividindo entre as faixas etárias de zero a três e de quatro a seis anos, nos debruçamos sobre as recomendações para as crianças de quatro a seis anos que estão na fase da pré-escola.

O eixo falar e escutar, indica que o trabalho com a linguagem oral seja conduzido pelo professor de forma que as crianças façam uso da linguagem oral para conversar, se comunicar, falar sobre si, sobre o outro e expressar vontades, necessidades e sentimentos; construir perguntas e respostas, expor suas opiniões, interferir sobre suas ideias; recontar histórias fazendo uso de materiais diversos e por fim, ter acesso a jogos verbais com parlendas, adivinhas, trava-línguas, poemas, entre outros gêneros.

O RCNEI considera que o professor deve dar importância à fala das crianças, pois ela está cheia de sentidos próprios. Cabe ao professor mediar essa aprendizagem de forma que as crianças consigam expor suas falas no grupo valorizando a intenção comunicativa para dar continuidade aos diálogos.

Segundo o documento, algumas situações da rotina são excelentes para que as crianças tenham oportunidade de elaborar e ampliar as formas de comunicação como: pedir que as crianças busquem materiais, pedir informações, dar algum recado, elaborar avisos entre outras turmas e setores da escola. Outra forma de ampliar o universo discursivo das crianças dar oportunidade para que elas possam conversar e trocar ideias como em roda de debates e brincadeiras de faz de conta. A roda de conversa também é uma situação positiva de diálogo sendo possível que elas ampliem suas capacidades comunicativas. Participar da roda permite que as crianças aprendam a olhar e a ouvir os amigos.

Quanto ao eixo práticas de leitura o documento sugere:

- Participação nas situações em que os adultos leem textos de diferentes gêneros, como contos, poemas, notícias de jornal, informativos, parlendas, trava-línguas etc.
- Participação em situações que as crianças leiam, ainda que não o façam de maneira convencional.

- Reconhecimento do próprio nome dentro do conjunto de nomes do grupo nas situações em que isso se fizer necessário.
- Observação e manuseio de materiais impressos, como livros, revistas, histórias em quadrinhos etc., previamente apresentados ao grupo.
- Valorização da leitura como fonte de prazer e entretenimento. (BRASIL, 1998, p.140).

É importante que o professor leia constantemente para as crianças, uma vez que elas, ainda que não saibam ler convencionalmente, podem fazê-lo por meio da escuta da leitura do professor. Ressalta-se também que essa leitura seja através de materiais diversos, para que as crianças possam perceber a diversidade de gêneros textuais presentes na sociedade. Brandão e Rosa (2011), discorrem sobre as “Roda de histórias”, considerando importante que o professor perceba seu papel de mediador no contato da criança com a cultura escrita. Destacam ainda que deve ser feita uma mediação com o intuito de que a criança compreenda bem o que está sendo lido, objetivando que ela não se afaste da leitura por não entender. É necessário conversar sobre o que foi lido, trocar opiniões, transformando esse em um momento prazeroso.

O RCNEI sugere que o professor, além de ler para as crianças, pode criar situações de leitura para que elas próprias leiam, embora ainda não sejam capazes de ler convencionalmente, nesses casos, os textos mais adequados são os rótulos, os folhetos de propaganda, os gibis e demais portadores que facilitem às crianças entender o sentido a partir dos formatos, imagens e fotos, assim como marcas ou logotipos presentes no cotidiano das crianças.

No eixo relacionado às práticas de leitura, o RCNEI considera que alguns fatores são essenciais como: dispor de um acervo bastante diversificado em sala com livros, gibis, revistas, enciclopédias, jornais, entre outros, devendo ser esses materiais classificados e organizados com o apoio das crianças; organizar momentos de leitura, onde o professor também leia para si, fazendo com que as crianças vejam o professor como um bom modelo de leitor; possibilitar que as crianças possam escolher suas leituras e favorecer que elas leiam em momentos diversificados e por fim, possibilitar que as crianças possam levar livros emprestados para casa com o intuito de provocar momentos de leitura em casa, junto com os familiares.

Uma das últimas recomendações para o favorecimento da práticas de leitura, não menos importante que as demais, é que o professor não precisa substituir por

um sinônimos de mais fácil compreensão pelas crianças as palavras mais difíceis ou que estão fora do seu cotidiano, já que isso pode empobrecer o texto ou desvirtuar seu real significado. A leitura de histórias é uma ótima oportunidade de aprendizagem de novos vocabulários. “Um bom texto deve admitir várias interpretações, superando-se, assim, o mito de que ler é somente extrair informação da escrita.” (BRASIL, 1998, p.145).

O terceiro eixo do RCNEI trata dos conteúdos adequados às práticas de escrita. Uma das primeiras constatações do documento é a importância do professor atuar como escriba nas salas de aula, pois as crianças podem vê-lo escrevendo, e assim, percebendo a função social da escrita. É fato que ser escriba das crianças favorece o processo de ensino/aprendizagem, uma vez que eles testemunham a utilização que se faz da escrita em diferentes circunstâncias, observando também que existem várias situações nas quais são produzidas considerando: para que, para quem, onde e como.

O documento orienta antes de tudo que se levante os conhecimentos sobre a escrita que as crianças já trazem como bagagem. Segundo Ferreiro (1993 apud Brandão e Rosa 2011), ao investigar o que as crianças já sabem/pensam sobre a escrita antes de serem alfabetizadas, pode-se constatar que elas já formulam hipóteses diversas acerca das funções e funcionamento da escrita, independente das intervenções do professor. Com essa pesquisa feita previamente o professor poderá conduzir suas práticas de forma que as aprendizagens sejam melhor direcionadas, de acordo com as individualidades de cada criança.

Saber escrever o próprio nome, segundo o RCNEI é um valioso conhecimento que oferece às crianças um conhecimento das letras que lhes servirá de base para que posteriormente seja capaz de produzir outras escritas. É importante explorar amplamente os nomes das crianças, escrevendo-os em seus pertences, colocá-los em tiras de papéis e expor na sala. Ressalta-se a importância de os nomes serem escritos em caixa alta, já que do ponto de vista gráfico é mais fácil copiar esse tipo de letra. Todos esses procedimentos são válidos para que as crianças se apropriem progressivamente da escrita convencional.

Para favorecer as práticas de escrita, algumas condições são consideradas essenciais pelo RCNEI:

- reconhecer a capacidade das crianças para escrever e dar legitimidade e significação às escritas iniciais, uma vez que estas possuem intenção comunicativa;
- propor atividades de escrita que façam sentido para as crianças, isto é, que elas saibam para que e para quem estão escrevendo, revestindo a escrita de seu caráter social;
- propor atividades que permitam diversidade de estratégias nas formas de resolução encontradas pelas crianças;
- ajudar as crianças a desenvolverem a habilidade de retornar ao texto escrito — reler o que está ou foi escrito — para reelaborá-lo, ampliá-lo ou melhor compreendê-lo. (BRASIL, 1998, p.150).

Outros aspectos do documento são apresentados no que diz respeito às orientações gerais para o professor. Segundo o RCNEI, ambiente alfabetizador é aquele espaço que oferece oportunidades para que as crianças vivenciem situações de usos reais de leitura e escrita, portanto, é extremamente necessário que isto esteja claro para os professores, de modo que não cometam equívocos muito comuns como preencher as salas com paredes cobertas de textos expostos ou com etiquetas nomeando móveis e objetos. É necessário pensar o espaço que recebe as crianças na Educação Infantil de forma cuidadosa, já que sua participação nesse ambiente poderá lhes proporcionar aprendizagens significativas.

As experiências da criança em um ambiente letrado são importantes para que haja a internalização do conceito de língua escrita.

A experiência com textos variados e de diferentes gêneros é fundamental para a constituição do ambiente de letramento. A seleção do material escrito, portanto, deve estar guiada pela necessidade de iniciar as crianças no contato com os diversos textos e de facilitar a observação de práticas sociais de leitura e escrita nas quais suas diferentes funções e características sejam consideradas. (BRASIL, 1998, p.151).

O RCNEI também sugere que algumas atividades sejam conduzidas de forma permanente para favorecer o desenvolvimento das habilidades letradas como as contações de histórias sendo possível que as crianças as recontem; a roda de leitores em que periodicamente as crianças levam emprestado um livro da instituição para ler em casa, e posteriormente podem relatar suas impressões com os demais.

Por fim, no que tange a observação, registro e avaliação formativa, o documento sugere planejamento de estratégias de avaliação permanentes do desenvolvimento das crianças, com a construção, pelos professores, de instrumentos de avaliação e de registro de aprendizagem. Ele ainda sugere que se faça um levantamento inicial para saber quais são os conhecimentos prévios das crianças

acerca da escrita, da leitura e da linguagem oral, para que, com isso, se possa fazer os devidos planejamentos, selecionando conteúdos e materiais, propondo atividades que estejam de acordo com a realidade de cada uma. Para ter subsídios que o ampare nesse processo, o professor deve guardar produções das crianças, como exemplos de suas escritas, desenhos, tentativas em escrever as letras, e suas próprias anotações diárias com detalhes que observou de cada criança. Esse material irá auxiliá-lo no acompanhamento periódico da aprendizagem, trazendo um panorama sobre o desenvolvimento de cada uma, assim como também servirá de base para ampliar, rever e adequar a sua própria prática.

2.2 BNCC E O TRABALHO COM A LINGUAGEM ORAL E ESCRITA

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento do Governo Federal que regulamenta quais são as aprendizagens e habilidades essenciais a serem trabalhadas nas escolas brasileiras públicas e particulares, urbanas e rurais, de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Seu objetivo é embasar e nortear os currículos dos estados e municípios.

Pautada na premissa de que na Educação Infantil as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos de estrutura as interações e as brincadeiras, a BNCC na parte que trata da Educação Infantil, resolve se organizar em cinco campos de experiências. São eles: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. A definição de campos de experiências está fundamentada no que dispõem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) em relação ao que se considera fundamental para as crianças e suas experiências. Os campos de experiências constituem um desenho curricular que favorece as situações e as experiências concretas da existência diária das crianças, assim como seus saberes, juntamente com os conhecimentos pertencentes ao patrimônio cultural. Além dos campos de experiência, as instituições deverão respeitar os seis direitos da aprendizagem também descritos no documento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Analisando os campos de experiências da Educação infantil, pode-se constatar que a parte que se refere ao trabalho com a linguagem é o campo “escuta, fala,

pensamento e imaginação”. O documento aponta que desde muito pequenas as crianças se envolvem cotidianamente em situações de comunicação. Aos poucos as crianças ampliam seu vocabulário na medida que interagem com as pessoas mais próximas. Por isso é importante que sejam promovidas experiências nas quais se permita que as crianças falem e ouçam, incentivando e incluindo-a na cultura oral, pois escutar histórias, conversar entre os pares e participar de situações de comunicação permite que a criança seja sujeito ativo e pertencente ao grupo social.

Segundo a BNCC, a criança é naturalmente curiosa e essa curiosidade não seria diferente com a cultura escrita. No contexto escolar, a criança deve ter a oportunidade de estar em contato com diferentes situações de leitura e escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da língua e experimentando situações que contribuam para o desenvolvimento do gosto pela leitura. O contato com os diferentes gêneros literários, vai construindo hipóteses sobre a escrita, o que é fundamental para o letramento e as demais aprendizagens referentes aos conhecimentos da leitura e escrita na Educação Infantil.

Assim como RCNEI, a BNCC também se organiza através de recomendações por faixa etária reconhecendo as especificidades dos diferentes grupos etários que frequentam a Educação Infantil. Os objetivos e o desenvolvimento estão organizados nas categorias: Bebês (zero a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses), portanto assim como no capítulo anterior vamos nos ater às recomendações para a última categoria que é onde se encontra a pré-escola.

Os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para as crianças da pré-escola são organizados em nove tópicos e dispostos em um quadro junto com as demais categorias de idade:

“Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.” BRASIL (2017. p.49). Neste primeiro tópico entendemos a importância que têm as singularidades de cada criança e o lugar que ela ocupa na sala de aula, uma vez que ao expressar suas ideias, desejos e sentimentos ela tem a oportunidade de externar e experimentar a linguagem oral e escrita usando subsídios próprios.

“Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos.” BRASIL (2017, p.49). Aqui o documento oportuniza a criatividade através da autoria. Corsino (2009), aponta que a qualidade do trabalho na Educação Infantil pode se constatar quando se oportuniza um ambiente que se abre à brincadeira, sendo possível que as crianças produzam história, criem cultura, experimentando e fazendo arte.

“Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas.” (BRASIL, 2017, p.49). Aqui entendemos que a criança mesmo não sabendo ler convencionalmente é capaz de usar a imaginação a partir das imagens nos livros e construir enredos. O documento deixa evidente que as crianças devem ter a oportunidade de contato direto com o livro e a palavra, as salas de aula devem contar com um acervo diversificado e que o professor possa dar autonomia nessa escolha.

“Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história.” (BRASIL, 2017, p.49). É importante criar situações favoráveis e adequadas para que o potencial criador das crianças seja colocado em prática. Quando se possibilita que a criança recontar uma história que ouviu e idealize, junto com os demais, novos arranjos para os enredos, sendo autora nas decisões das definições de contextos, personagens e estrutura, possibilita que ela se veja como produtora de texto.

“Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba.” (BRASIL, 2017, p.49). A criança que tem contato direto com a língua escrita, poderá refletir a seu respeito, mesmo que ainda não seja capaz de fazê-la de próprio punho. Ouvir uma contação ou uma história permite que elas memorizem dados dos personagens, ilustrações, desfechos, entre outros. Quando a criança reproduz oralmente seu texto para o professor que assume o papel de escriba, ela tem a oportunidade de observar que ela também pensa e produz escrita.

“Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa” (BRASIL, 2017.p.50). Ter a oportunidade de serem autores das próprias histórias, leva as crianças para uma dimensão onde ela se reconhece pertencendo ao contexto social. Uma vez que se favorece a prática de linguagem oral e escrita em oportunidades reais significativas como a escrita de um

convite, possibilita que a criança perceba que o texto tem uma intenção real e carrega significados importantes tanto para quem envia quanto para quem recebe.

“Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.” (BRASIL, 2017, p.50). Criar oportunidades que favorecem o contato com diferentes portadores sociais de texto é importante para que as crianças observem a variedade de gêneros do discurso, observando estruturas e finalidades. Quanto aos gêneros do discurso Bakhtin (1992) afirma que:

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa (p.279).

“Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.).” (BRASIL, 2017, p.50) Aqui mais uma vez se evidencia a autonomia na escolha por parte da criança. Outra orientação que chama atenção é o conhecimento e a valorização da bagagem da criança, ou seja, o conhecimento prévio sobre o que elas já sabem deve permitir ao professor conduzir seu planejamento de forma individualizada e as ações devem ser as mais próximas da realidade de cada um, para isso é preciso conhecer e avaliar constantemente o desenvolvimento das crianças.

“Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.” (BRASIL, 2017, p.50). A escrita é chamada espontânea, pois permite que a criança a faça da sua maneira, de acordo com a fase em que se encontra, sem ser pressionada a seguir um modelo ou usar artifícios ditos como “facilitadores” como linhas pontilhadas. Segundo Corsino (2003), a Educação Infantil tem o papel de criar situações expressivas de leitura e produção de texto, abrindo caminhos para que as crianças possam escrever de forma espontânea, manifestando suas ideias e refletindo sobre as noções do meio em que vive através da troca com o outro.

Apesar de não fazermos uma análise muito aprofundada do documento, mas buscando aspectos mais diretamente relacionados à leitura e escrita, podemos

perceber que, na BNCC, a criança é constantemente definida como centro do processo de aprendizado, sendo diretamente ativa nas decisões, escolhas, opiniões e produções, pois a criança sendo considerada no processo de aprendizagem juntamente com suas especificidades, colabora para que seu desenvolvimento seja real e significativo. Percebemos também que todos os tópicos referidos na BNCC são encontrados no RCNEI de forma mais detalhada.

3. AS CONSIDERAÇÕES DE UMA PROFESSORA DA EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE O TRABALHO COM A LEITURA E ESCRITA

Neste terceiro e último capítulo iremos analisar a entrevista feita com uma professora da Educação Infantil que atua no município do Rio de Janeiro. A entrevistada foi escolhida para esta pesquisa, porque tive a oportunidade de trabalhar com ela em uma creche no município do Rio de Janeiro onde pude constatar seu trabalho diferenciado junto às crianças. A entrevista foi previamente estruturada e enviada por email à professora que respondeu às perguntas por escrito. As análises estão correlacionadas ao estudo bibliográfico realizado nos capítulos anteriores.

A entrevistada se chama Suzana, tem 33 anos e nos concedeu autorização para usarmos seu nome nesta pesquisa. Iniciamos a entrevista buscando entender quem é essa professora, o que a motivou escolher o magistério como profissão e como se deu sua trajetória no magistério desde o estágio até a escola em que atua atualmente. Apuramos que ela tem formação de professores cursada no Instituto de Educação Clélia Nanci no município de São Gonçalo, graduação em Pedagogia pela Universidade Federal Fluminense (UFF) e está em processo de conclusão de Pós-Graduação em Psicomotricidade na Universidade Candido Mendes. Sua motivação ao escolher o curso de Pedagogia foi por influência familiar, pois teve muitos familiares que escolheram a docência como profissão, fazendo com que ela tivesse contato com discursos e experiências próprios do fazer docente que a fizeram considerar traçar sua trajetória também no magistério. Ela conta que ao sair do Ensino Médio decidiu cursar pedagogia com o intuito de trabalhar na área de orientação educacional. Contudo, no segundo semestre de Pedagogia surgiu uma oportunidade de ser bolsista na Creche da Universidade Federal Fluminense e atribui a essa experiência como sendo sua grande faculdade, pois lá teve a oportunidade de se formar na prática.

Durante quatro anos e meio da sua graduação atuando nesta creche, se encantou pela Educação Infantil e decidiu que daquele momento em diante queria se dedicar a esta etapa da educação. Ao sair da creche da UFF ela trabalhou como professora concursada no município de Itaboraí atuando em sala de Educação Infantil e depois compondo a Equipe de Coordenação Infantil. No município do Rio de Janeiro ela atuou como professora por pouco tempo no Ensino Fundamental, passando depois em um concurso de 40 horas na Educação Infantil, e em março deste ano (2019) foi convidada a ser Professora Articuladora (que tem a atribuição de uma

coordenadora) em uma creche. De acordo com ela, desde então tem vivido grandes desafios.

Podemos perceber através do seu percurso que diante de todas as possibilidades e caminhos possíveis para um pedagogo, a professora escolheu se dedicar à Educação Infantil através de uma experiência significativa que teve ainda durante sua formação em um estágio. É nesse momento que o futuro profissional tem oportunidade ter experiências no contato direto com as rotinas da sala de aula, com o fazer docente, com as crianças e com as especificidades referentes às modalidades de ensino. Fica evidente que ela reconhece a importância da Educação Infantil e manifesta satisfação em atuar nesta etapa da educação.

Ao falar sobre sua concepção do papel da Educação Infantil do trabalho com a leitura e escrita, e como entende a contribuição desta etapa de ensino para a alfabetização, fica evidente que a professora concorda com as diretrizes teóricas que colocam a Educação Infantil como um lugar que vai evidenciar o caráter social da escrita:

“Entendo que o papel principal da Educação Infantil no que se refere ao letramento é ensinar a função social da escrita inserindo a criança na diversidade de possibilidades que o mundo letrado oferece” (Professora Suzana)

Neste trecho, observamos que a professora trouxe para sua resposta o termo letramento sem que ele estivesse sido colocado na pergunta. De acordo com o que vimos anteriormente, este termo está presente no cotidiano das escolas de Educação Infantil e aqui evidenciamos que também constitui o discurso da professora quando questionada sobre alfabetização.

Constatamos também que mesmo considerando que a Educação Infantil deve privilegiar os aspectos da infância, priorizando o trabalho com a leitura e escrita de forma lúdica e natural que deve acontecer prioritariamente através de experiências significativas, ainda assim aparece em seu discurso a concepção de preparação para a alfabetização. Essa concepção fica evidente quando ela diz:

Se esse processo de letramento for bem trabalhado na trajetória da EI que vai dos bebês até as crianças de 5 anos 11 meses, a criança terá mais facilidade de concluir esse processo de alfabetização que começou lá no início e que será “concluído” (Professora Suzana)

Nesse sentido, a professora demonstra a percepção de que se o processo de letramento for bem trabalhado desde quando a criança ingressa na Educação Infantil, maiores serão suas chances de sucesso ao concluir esse processo de alfabetização, que segundo ela já deu início na Educação Infantil. A palavra concluir aparece em sua resposta entre aspas e posteriormente ela explica que para ela não há conclusão, pois considera que este seja um processo infinito.

Para efeitos de organização, dividimos o texto de acordo com os aspectos analisados e apontados no referencial teórico:

a- O papel das brincadeiras

Quanto ao papel das brincadeiras e suas contribuições para o trabalho com a oralidade, leitura e escrita, a professora destaca que a brincadeira é o eixo que deve conduzir as práticas pedagógicas com as crianças. De acordo com ela:

Nas brincadeiras as crianças conseguem expressar sua essência, elas estão à vontade e assim podemos explorar a oralidade, escrita e leitura, como nas brincadeiras: meus pintinhos venham cá, cantigas de roda, chicotinho queimado, brincadeiras musicais, jogo da memória, pega vareta gigante, quebra-cabeça, sequência lógica, mímica, amarelinha, jogos de empilhar, entre outros. (Professora Suzana)

Para ela as brincadeiras citadas trazem oportunidades importantes para a aquisição da escrita e da leitura, uma vez que nelas são exploradas a fala, algumas habilidades motoras, roteiros, concentração e abstração, que são fundamentais para a aquisição da escrita e da leitura.

Neste discurso foi possível constatar que apesar de falar em essência das crianças, a professora Suzana traz como exemplos brincadeiras tradicionais que preveem regras já estruturadas, procurando favorecer a dinâmica da linguagem, concordando assim com os estudos de Brandão e Rosa (2011), que colocam a brincadeira como possibilidade para que as crianças experimentem o mundo e ao mesmo tempo também ingressem na cultura escrita. Também devemos observar que a professora coloca a brincadeira como fio condutor para o favorecimento da linguagem e não apenas como recreação. Neste caso, a brincadeira serve como recurso que dará subsídios para o trabalho pedagógico com a linguagem oral e escrita. Chama a atenção também o fato dela não citar o faz de contas como brincadeira que

favorece a linguagem, mesmo tendo citado os jogos e as brincadeiras como forma de evidenciar a essência das crianças. Entendemos que são nessas oportunidades que elas podem, de forma mais autônoma e criativa, experimentar papéis, criar falas, imitar discursos, entre outras estruturas de textos, ampliando assim seu repertório de linguagem.

A escola pode e deve promover e valorizar o viés criativo da criança através das brincadeiras, favorecendo as formas de aprendizagem. Isso é possível quando a brincadeira é vista como algo sério e que por ser atividade principal das crianças irá contribuir significativamente para as aprendizagens. A professora considera em seu discurso que as crianças conseguem expressar sua essência nas brincadeiras e nessa condição se sentem à vontade, por isso, é viável que neste momento se criem oportunidades para aprender sobre leitura e escrita. Com esta concepção ela demonstra uma perspectiva de que as brincadeiras são pontos de partida valiosos para aprendizagens significativas de leitura e escrita.

b- Rotinas na sala de aula

Com relação à rotina, a professora considera que todas as suas ações são permeadas pela ideia de favorecer o letramento, e ela explica que este trabalho se dá através das vivências que as crianças vão ter ao longo das atividades que ela irá propor e nas atividades que elas próprias irão criar. Ela explica que:

Em todas as minhas ações a ideia de ensino sobre as questões do letramento estão presentes, contudo compreendo que este ensino se dá nas vivências que as crianças vão ter ao longo das atividades, as que elas irão criar e as que eu irei propor, e não de uma forma mecânica, como: agora é a hora de ler, escrever e falar, mas estas temáticas são planejadas dentro de brincadeiras e das temáticas do projeto. (Professora Suzana)

Esse discurso indica que para a professora Suzana, a dinâmica da rotina não deve acontecer de forma mecânica, demarcando espaços e tempos fechados e determinados como hora de ler, hora de escrever ou hora de falar, mas são planejadas dentro de brincadeiras, das temáticas dos projetos desenvolvidos ao longo do ano, e nas oportunidades que vão surgindo no dia a dia e que permitem desdobramentos de leitura e escrita.

Observamos que ela percebe oportunidades de favorecimento da linguagem em toda a dinâmica da rotina e não apenas em momentos pontuais, nos quais tem

que parar para pensar e executar somente uma atividade específica. Essa perspectiva vai ao encontro das concepções do RCNEI de que a linguagem está presente no cotidiano e nas práticas das instituições de Educação Infantil conforme a participação de todos, ou seja, é preciso ter sensibilidade para aproveitar as oportunidades de fala e escuta que aparecem naturalmente na rotina.

Outros recursos que ela utiliza na organização da sala são as fichas de chamada, calendário e em especial um canto com embalagens de produtos diversos sendo seu principal objetivo que as crianças possam interagir com os rótulos. Para ela, essas brincadeiras com embalagens dão às crianças a oportunidade de manipular textos que cumprem a função de informar. Uma vez que cada embalagem possui informações textuais sobre a composição do produto, formas de utilização, data de validade e modo de usar, torna-se um veículo importante para que as crianças observem que os textos têm a função de nos transmitir mensagens importantes. Ela conta que as crianças passam a associar as letras dos nomes dos produtos com as letras dos seus próprios nomes. “Não basta ter o texto exibido e mudo, o artefato em si não é penetrado. Para elas, a escola, certamente, é o agente de letramento por excelência. É lá que o texto, um objeto meramente visual, pode vir a “falar”. (Corsino, 2003, p.97).

c- Trabalho com a literatura infantil

No que tange ao trabalho com a literatura infantil, a professora conta que costuma ter na sala um cantinho da leitura com literaturas diversas (gibis, revistas, literaturas infantis, entre outros), e as crianças têm a oportunidade de manuseá-los quando sentem vontade e outro cantinho com papéis e canetinhas disponíveis para que cada criança se expresse livremente. Fica evidente que com essa organização a professora consegue promover um ambiente alfabetizador, segundo o RCNEI, pois promove a participação das crianças em um conjunto de situações de usos reais de leitura e escrita. Isso fica claro em sua fala abaixo:

Ao longo do dia exploramos muito a oralidade na rodinha, através das músicas, chamadinhas e sempre reservamos um momento para a chegada da mala mágica, ou tapete mágico que sempre traz uma literatura nova para apresentar ao grupo. (Professora Suzana)

A professora demonstra que a literatura tem lugar de destaque dentro do seu planejamento, pois ressalta que quando ela e as crianças estão pesquisando alguma temática de projetos para a turma, costuma buscar literaturas que abordem a questão para ampliar os conhecimentos. Outro ponto que chama atenção é a forma lúdica como ela apresenta a literatura para as crianças, pois ao colocar os livros na “mala mágica” ou “tapete mágico” ela desperta a curiosidade e atribui protagonismo e importância ao livro. Infelizmente não sabemos como funciona a dinâmica desses recursos, já que a professora não detalha em sua resposta.

Criar um canto na sala para que as crianças possam manusear livros livremente colabora para construir o hábito da leitura. Quando a professora cria esta oportunidade, ela evidencia que para ela a criança é capaz de fazer sua própria leitura, mesmo que ainda não seja capaz de ler na forma convencional. O RCNEI considera importante possibilitar às crianças a escolha de suas leituras e o contato direto com os livros, de maneira que possam manuseá-los livremente, inclusive durante atividades diversificadas. Corroborando com esta ideia, a BNCC considera que as experiências com a literatura infantil, como essas propostas pela professora Suzana, que tem papel fundamental ao mediar o contato entre os textos e as crianças, colaboram para que seja desenvolvido o gosto pela leitura.

Outro momento que chama a atenção é quando ela fala que explora a oralidade das crianças na rodinha através das músicas e da chamadinha. Neste trecho percebemos que ela não coloca a rotina em uma concepção mecânica. Para ela as atividades permanentes são significativas, pois colaboram o tempo todo para o favorecimento da oralidade e da leitura e escrita.

d- Desenvolvimento de projetos didáticos

Quando questionada sobre conhecer e trabalhar com metodologia de projetos, a professora conta sobre uma experiência que realizou com uma turma de pré-escola I. A partir da observação das brincadeiras livres das crianças, em que elas encenavam fielmente o corte de cabelo, escovação e penteados, ela levou as questões para a rodinha e através das falas das crianças foi percebendo os conhecimentos que tinham sobre salões e barbearias. Após uma das crianças trazer a questão: “meninos vão ao barbeiro e as meninas vão ao salão”, ela fez uma lista de itens que tem em um salão

e as que tem em uma barbearia e em seguida propôs que as crianças fossem livremente escrevendo as palavras abaixo do que ela havia já escrito, criando suas hipóteses de escrita. Ela conta que:

Esse projeto teve uma longa trajetória, visitamos um salão e uma barbearia da comunidade e levamos nossa lista de itens para fazer comparações e depois de muitas descobertas decidimos construir um cantinho de salão de beleza em nossa sala. (Professora Suzana)

Depois de muitas descobertas e pesquisas sobre o tema, ela decidiu junto com as crianças construir um cantinho de salão de beleza na sala de aula. Muitas outras atividades envolvendo escrita foram realizadas dentro deste projeto:

Na rodinha as crianças deram sugestão de nomes que foram escritos no blocão por mim e por eles, fizemos votação com todos da creche e chegamos ao nome Cantinho da Beleza. Em seguida fizemos a placa do salão, marcamos a data da inauguração, espalhamos cartazes pela creche com a data e local da inauguração do salão (escritos por mim e por eles) e as crianças também fizeram convites e fomos de sala em sala ler e convidar as outras crianças para a inauguração. No salão elas manuseavam revistas, dinheirinhos (que eles confeccionaram), entre outras coisas. (Professora Suzana)

Este depoimento revela aspectos importantes condizentes com as ideias da BNCC, pois ocorreu um levantamento de hipóteses em relação à linguagem escrita e a realização de registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.

Segundo Soares (2004), a criança elabora seu conhecimento do sistema alfabético em situações de letramento, ou seja, ela aprende sobre a língua escrita através da interação com material escrito real, e não artificialmente construído. A autora acredita que a forma mais adequada de inserir às crianças no mundo da escrita é o que ela chama de “Alfabetizar letrando” que significa dar oportunidade para que as crianças aprendam a ler e a escrever através de práticas reais de leitura e de escrita.

Ao escreverem as palavras abaixo das palavras da professora através de escrita espontânea, a professora fez o papel de escriba, servindo de modelo e mostrando às crianças como um escritor se comporta, desde a direção de escrita da esquerda para a direita. Ao escreverem cartazes, convites e listas, as crianças puderam exercitar a escrita em momentos significativos podendo refletir sobre a função social da escrita, assim como sugere a BNCC em um dos tópicos do campo de experiência “escuta, fala, pensamento e imaginação”

Foi notório como o projeto contribuiu para construção do letramento das crianças, muitos que não se expressavam através da fala, deslançaram nesta temática e principalmente na relação da escrita foi notório o interesse deles pelas letras e de escrever seus nomes, viviam pegando revista e fazendo leituras hipotéticas, foi um projeto riquíssimo. (Professora Suzana)

Pode-se perceber que todo o projeto foi conduzido com objetivos claros no desenvolvimento da linguagem. A dinâmica com a qual a professora conduziu o projeto possibilitou que as crianças tivessem a oportunidade de vivenciar práticas de leitura e escrita de diversos modos e em todas as etapas. Neste ponto relembramos a fala da professora no tópico que tratamos sobre o papel das brincadeiras. Naquele momento ela não colocou o faz de contas como opção entre as outras brincadeiras que favorecem linguagem, mas aqui constatamos que ela considera este tipo de aprendizagem importante, já que usou a brincadeira livre para ampliar as possibilidades de atividades e para iniciar um projeto com as crianças

Vale destacar também que a professora tem uma boa visão sobre como desenvolver um projeto na sala de aula, já que a temática do projeto surgiu durante uma brincadeira das crianças, ou seja, foi a partir de seus diálogos e indagações sobre suas impressões de mundo, que a professora identificou uma demanda. A partir deste momento ela buscou ampliar os conhecimentos das crianças sobre o assunto, criando uma dinâmica em que foi possível trabalhar de forma significativa a linguagem oral e escrita, pois a temática principal era algo do interesse deles.

Segundo Brandão et al (2006), o trabalho com projetos didáticos possibilita que as atividades propostas sejam potencialmente mais contextualizadas e significativas, pois ele surge a partir de uma questão inicial que merece ser investigada e assim chegar a um destino final que é de interesse do professor e das crianças. Sendo assim, todo o percurso de aprendizagem trilhado para chegar a esse destino é coberto de sentido real para todos os participantes

É interessante perceber como a professora conduziu o projeto de forma favorável às práticas de linguagem oral e escrita. Foram criadas várias oportunidades para que elas tivessem contato com diversos portadores de textos e diversas situações reais de uso da escrita. Sabemos que nas brincadeiras mais simples até nas mais elaboradas as crianças conversam entre elas, interpretam papéis, criam regras e outros aspectos que favorecem a linguagem, mas o que queremos evidenciar é que o

planejamento das ações que também consistem em brincadeiras, certamente irá potencializar ainda mais as aprendizagens.

e- Os desafios no percurso do fazer docente

A professora relata que ainda existem desafios enormes no que diz respeito ao trabalho com a leitura e escrita na Educação Infantil, em específico na rede em que ela atua, pois o quantitativo de 25 crianças dificulta um contato mais próximo delas que o processo de letramento exige. Ela conta que devido a esse número de crianças muitas vezes não consegue dar voz, acatar essa voz, e proporcionar tempo de qualidade com a escrita e a leitura. Trazendo sua experiência hoje como professora articuladora de uma creche, ela observa que:

Muitos professores apresentam muita dificuldade em trabalhar essas questões com as crianças pequenas sem que seja uma ação mecânica e repetitiva, porém muitos outros demonstram ter conhecimento de como fazer, porém por falta de envolvimento e também pelo esgotamento se veem estagnados em sua prática realizando “projeto de trabalhos” pobres e com poucos desdobramentos tornando esta metodologia extremamente sem sentido, pois fazem mais do mesmo. (Professora Suzana)

Neste momento a professora evidencia duas situações de atitudes dos professores. A primeira diz que alguns professores reforçam práticas mecânicas e repetitivas, ou seja, trabalham em cima de dinâmicas que não privilegiam os aspectos intelectual, afetivo e social. Essa prática ainda pode dificultar que a criança seja protagonista das suas aprendizagens e se reconheçam como agentes do meio social e produtores de cultura, de textos, de discursos, entre outros. A segunda atitude fala daqueles professores que tem o conhecimento adequado do que deve ser feito, mas por motivos de esgotamentos diversos se deixam levar por práticas empobrecidas que não fazem sentido para as crianças.

Este depoimento nos remete à questão das múltiplas opiniões e das práticas dos professores ao trabalhar a leitura e escrita com as crianças. Aqui notamos que são muitos os motivos para que exista uma esfera para que o trabalho com a linguagem não seja realizado da forma como sugerem os documentos oficiais e os estudiosos sobre o assunto. Constatamos aqui, de acordo com a professora, que além de uma formação docente eficiente, é preciso condições de trabalho adequadas e espaços que oportunizem a escuta das crianças.

Concluimos que a professora de fato apresenta um bom conhecimento do trabalho pedagógico com a linguagem oral e escrita na Educação Infantil. Notamos que a brincadeira tem espaço privilegiado em seus planejamentos, não somente com fim nela mesma, mas sim como recurso privilegiado que favorece as aprendizagens das crianças, respeitando sua natureza. Suas propostas de trabalho demonstram que ela possui amplo conhecimento sobre como utilizar os recursos da sala de aula de modo que a leitura e a escrita estejam de forma intencional no espaço, como conduzir as situações do cotidiano para que as crianças possam refletir, dar ideias, experimentar e criar hipóteses nas atividades e como criar oportunidades para que elas estejam no centro do trabalho pedagógico, como sugere a BNCC. Vale ressaltar que tornar a criança protagonista das suas ações não significa deixar que ela chegue sozinha às aprendizagens esperadas. A prática desta professora nos mostra que é possível desenvolver um trabalho em que a criança é o foco, sendo o professor peça fundamental deste processo já que é ele quem percebe as demandas das crianças, pensa em estratégias, cria situações favoráveis e conduz o trabalho privilegiando os objetivos, que neste caso são favorecer e ampliar os conhecimentos sobre a linguagem oral e escrita.

Devemos pensar que as experiências na Educação Infantil devem ser planejadas de forma cuidadosa para que as ocasiões de leitura e escrita sejam aproveitadas nas diversas oportunidades em que aparecem no cotidiano da escola. Fica claro que proporcionar um ambiente rico em experiências com a leitura e escrita não significa preencher paredes de letras e números, pois nos discursos da professora entrevistada conseguimos enxergar um ambiente cuidadosamente pensado para favorecer aprendizagens de crianças ativas que são consideradas em suas singularidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho procurou investigar o que deve ser levado em consideração durante o trabalho com a linguagem escrita e na promoção da leitura e oralidade na Educação Infantil buscando as repostas nas recomendações presentes nos documentos oficiais do Ministério da Educação, nos referenciais teóricos estudados e no discurso evidenciado na entrevista com uma docente.

Com relação aos eixos que foram levantados neste estudo, consideramos que primeiramente o brincar deve ser favorecido na Educação Infantil e conseqüentemente na promoção da linguagem, não só por se tratar de um aspecto principal da infância, mas também por ser um recurso privilegiado das ações pedagógicas que contribuem para que as crianças aprendam de forma mais significativa.

Quanto à organização da rotina na sala de aula entendemos que é preciso enxergar nas diversas oportunidades do cotidiano as possibilidades constantes que naturalmente, ou de modo planejado, estão postas, ou seja, pensar em uma rotina que favoreça o trabalho com a linguagem oral e escrita não significa só demarcar tempos para o ensino deste ou daquele conteúdo, mas sim, ter um olhar cuidadoso para perceber as dinâmicas que naturalmente vão surgindo, como por exemplo, nas conversas durante as brincadeiras e nas músicas e diálogos da rodinha, fazendo assim com que esse cotidiano seja intencionalmente praticado.

No que se refere às práticas de leitura, conclui-se que a escola tem um papel fundamental na formação de leitores. O livro tem um papel importante no desenvolvimento da leitura e escrita e por isso deve ter espaço especial no cotidiano das crianças. É preciso que ele esteja constantemente sendo usado tanto como recurso nas mãos do professor quanto diretamente nas mãos das crianças, sendo possível que elas tenham acesso direto a ele, inclusive podendo escolher o que ler e quando ler.

No tocante aos projetos, concluímos que estes são sem dúvida grandes aliados no favorecimento da linguagem, uma vez que para iniciar este trabalho é preciso que se encontre uma questão do cotidiano e de interesse das crianças, fazendo com que as aprendizagens sejam mais significativas. Mesmo que os projetos não tenham objetivo direto de favorecer a linguagem, ele mesmo assim o fará, pois em suas etapas

certamente existirão registros, diálogos, debates, comparações e outras estratégias que ampliam o repertório oral e escrito das crianças.

Notou-se por meio dos dados coletados e da pesquisa bibliográfica que o letramento na Educação Infantil tem o potencial de incluir as crianças no mundo letrado, de forma que possam compreender a realidade em que estão inseridas e ao mesmo tempo oferecer aprendizagens que servirão de base para o processo de alfabetização.

Na entrevista com a professora, percebemos que são muitas as possibilidades que o professor tem para oferecer práticas de leitura e escrita no cotidiano da Educação infantil. A concepção que o professor possui acerca do que de fato pode favorecer a linguagem, interfere diretamente no desenvolvimento do trabalho pedagógico. É preciso não só uma formação adequada, mas também a sensibilidade de enxergar nas nuances que estão postas no dia a dia e na voz das crianças, que devem ser ouvidas como protagonista da sua aprendizagem. Desta forma é possível ampliar as conversas, estimular as leituras, criar possibilidades para exposição de ideias e pensamentos, possibilitar registros através da escrita espontânea, entre outras ações que ampliam substancialmente as aprendizagens das crianças sobre a linguagem oral e escrita. Desta maneira, ensinar pressupõe uma prática pedagógica contextualizada que esteja diretamente de acordo com os interesses e especificidades das crianças, portanto é relevante destacar o papel do professor neste processo, pois ele é um importante mediador do conhecimento.

Os desafios deste trabalho consistem na interpretação adequada sobre o que de fato são estas aprendizagens com a leitura e escrita na Educação Infantil e como devemos desenvolver práticas que sejam de fato significativas e adequadas para promover essa formação entre as crianças. Constatamos através desta monografia o quanto é preciso estar sempre em contato com as discussões teóricas-metodológicas sobre a Educação infantil que nos darão subsídios para desenvolver um trabalho pleno e oportuno para as crianças.

Podemos concluir que o trabalho com a linguagem oral e escrita na Educação Infantil deve ser encarado de forma séria, como oportunidade de se inserir e ampliar o repertório de práticas de uso da língua. É preciso de uma vez por todas fugir dos moldes tradicionais em que as crianças são colocadas para fazer exercícios de cobrir

letras, e pensar em práticas que considerem a criança com ser ativo, pensante e participante da cultura. A partir dessa pesquisa foi possível verificar que o trabalho com a leitura e escrita na Educação infantil deve conter práticas que sejam significativas e adequadas respeitando as especificidades da infância. Evidenciam-se como eixos do trabalho do professor: as brincadeiras, as rotinas, a literatura e os projetos didáticos que subsidiem práticas que deem lugar à fala, escuta, pensamento e imaginação.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora, 1992a.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 4. ed. Tradução de Michel Lahud e Yara F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 1988

BARBOSA, Maria Lúcia Ferreira de Figueiredo. Práticas de leitura no ensino fundamental / organizado por Maria Lúcia Ferreira de Figueiredo Barbosa e Ivane Pedrosa de Souza . In: BRANDÃO et al. **O trabalho com projetos didáticos: integrado a leitura e a produção de textos** 2. ed — Belo Horizonte : Autêntica, 2006.

BORBA, Ângela Meyer. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: BRASIL, Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de nove anos: Orientações Gerais**, Brasília: MEC, 2004.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Souza. **Ler e escrever na educação Infantil: discutindo práticas pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 1998.

BRASIL. **Ministério da Educação e Cultura. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017a. Disponível em: (<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base/>) Acesso em: 06 Nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil / Secretaria de Educação Básica**.- Brasília : MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Brasília, DF: MEC, 1998.

CORSINO, Patrícia. **Educação infantil: cotidiano e políticas** / Patrícia Corsino, (org.) – Campinas, SP: Autores Associados, 2009. – (Coleção educação contemporânea)

CORSINO, Patrícia. **Infância, linguagem e letramento: educação infantil na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro** / Patrícia Corsino. – Rio de Janeiro: PUC, Departamento de Educação, 2003.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. 22 ed. São Paulo: Cortez, 1988. 80 p.

GOUVÊA, M. C. S. **A criança e a linguagem: entre palavras e coisas**. In: PAIVA, MARTINS, PAULINO, CORRÊA, VERSIANI (orgs). Literatura: saberes em movimento. Belo Horizonte: CEALE, autêntica, 2007.

KISHIMOTO, T (org). (2002) **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, Capítulo 1- A criança e a cultura lúdica.

KRAMER, Sonia. A infância e sua singularidade. In: BRASIL, Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de nove anos: Orientações Gerais**, Brasília: MEC, 2004

LEAL, Telma; SILVA, Alexsandro. Brincando, as crianças aprendem a falar e a pensar sobre a língua. In: BRANDÃO, Ana; ROSA, Ester. **Ler e escrever na educação infantil: discutindo práticas pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento: Caminhos e Descaminhos. **Revista Pátio**. Ano VIII, n. 29, fev./abr. 2004.

SOARES, Magda. **Oralidade, alfabetização e letramento**. Revista Pátio Educação Infantil -Ano VII-Nº20. Jul/Out. 2009. Disponível em: <http://falandodospequenos.blogspot.com/2010/04/alfabetizacao-e-letramento-na-educacao.html> Acesso em: 10 Set. 2019.

VIGOTSKI, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ANEXO

1. Qual sua formação (graduação, pós)? O que te motivou escolher o magistério como profissão? Como se deu sua trajetória no magistério desde o estágio até a escola em que atua atualmente?
2. Para você qual é o papel da Educação Infantil (4 a 6 anos) no ensino da Leitura e Escrita? Como você entende a contribuição da Educação Infantil para a alfabetização?
3. Como você entende o papel das brincadeiras no contexto do seu planejamento e como essas brincadeiras podem contribuir para o ensino da oralidade, leitura e escrita? Em que momentos da sua prática concretamente (exemplos) as brincadeiras contribuem para o ensino da oralidade, leitura e escrita?
4. Como você planeja e conduz a rotina na sala de aula de modo a favorecer o ensino da oralidade, leitura e escrita? Que atividades você realiza nessa rotina com as crianças tendo como foco esse ensino?
5. A literatura infantil está presente na sua sala de aula, no ensino da oralidade, leitura e escrita? Se sim, como se dá o trabalho com a literatura voltado a esse ensino?
6. Você conhece e trabalha com metodologia de projetos? Se sim, dê exemplos de algum projeto que você já realizou ou está realizando com as crianças. Você considera que esse projeto contribuiu para o desenvolvimento da oralidade, leitura e escrita? Como?
7. Quais os desafios que você avalia que ainda existem no ensino da oralidade, leitura e escrita na Educação Infantil?