

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
Faculdade de Letras  
Curso de Especialização em Língua Portuguesa: Teorias e práticas de Ensino  
de Leitura e Produção de Texto (PROLEITURA)

Vera Lucia da Silva Rocha

**DESAFIOS E PERSPECTIVAS EM RELAÇÃO AO PROCESSO DE AQUISIÇÃO  
DE LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Belo Horizonte

2021

Vera Lucia da Silva Rocha

**Desafios e perspectivas em relação ao processo de aquisição de leitura e escrita na educação infantil**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Especialização em Língua Portuguesa: Teorias e práticas de Ensino de Leitura e Produção de Texto (PROLEITURA) da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Língua Portuguesa.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Chiaretto.

Belo Horizonte

2021

Ficha catalográfica elaborada pelo Bibliotecário Wesley Rodrigo Fernandes CRB/6 2214

Rocha, Vera Lucia da Silva.

R672d           Desafios e perspectivas em relação ao processo de aquisição de leitura e escrita na educação infantil [recurso eletrônico] / Vera Lucia da Silva Rocha. – 2021.

1 recurso online (44 f.) : pdf.

Orientador: Marcelo Chiaretto

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Língua Portuguesa: teorias e práticas de ensino de leitura e produção de texto da Faculdade de Letras da UFMG.

Monografia (especialização) – Universidade Federal de Minas

Gerais, Faculdade de Letras.

Referências: f. 42-44.

Exigências do sistema: Adobe Acrobat Reader.

1. Crianças - Escrita. 2. Leitura (Ensino elementar). 3. Educação de crianças. 4. Gêneros textuais. I. Chiaretto, , Marcelo. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título CDD: 372.41



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE LETRAS  
ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA: Teoria e Práticas de Ensino de Leitura e  
Produção de Textos

**ATA DA DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DA ALUNA VERA LÚCIA DA SILVA  
ROCHA**

Realizou-se, no dia 06 de abril de 2021, às 10:00 horas, de forma remota, a defesa do Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado DESAFIOS E PERSPECTIVAS EM RELAÇÃO AO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DE LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL, apresentado por **VERA LÚCIA DA SILVA ROCHA**, número de registro 2020654363, como requisito parcial para a obtenção do certificado de Especialista em Língua Portuguesa: Teorias e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, perante a seguinte Comissão Examinadora: Prof. Marcelo Chiaretto - Orientador (UFMG), Profa. Hermínia Maria Martins Lima Silveira (UFMG), Profa. Allana Mátar de Figueiredo (UFMG).

A Comissão considerou o Trabalho: (X) Aprovado ( ) Reprovado

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 06 de abril de 2021. Prof. Marcelo Chiaretto (Doutor)

Profa. Hermínia Maria Martins Lima Silveira (Doutora)

Profa. Allana Mátar de Figueiredo (Mestre)



Documento assinado eletronicamente por **Allana Mátar de Figueiredo, Usuário Externo**, em 15/04/2021, às 08:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Marcelo Chiaretto, Professor do Magistério Superior**, em 15/04/2021, às 12:05, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Herminia Maria Martins Lima Silveira, Professora Ensino Básico Técnico Tecnológico**, em 26/04/2021, às 13:04, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufmg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_or\\_gao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_or_gao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0675579** e o código CRC **7F3ECAA9**.

## RESUMO

O presente trabalho discute sobre os desafios e as perspectivas em relação ao processo de aquisição de leitura e escrita na Educação Infantil. Um fator importante para a interlocução entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Compreende-se que esse diálogo contribui para o desenvolvimento das crianças e propõe novos olhares em relação a sua aprendizagem. Esta pesquisa visa investigar as práticas educativas que favoreçam a construção desses conhecimentos em relação à leitura e à escrita. A fundamentação teórica apoia-se em pesquisas bibliográficas das contribuições de Bordini (1998), Costa Val (2005), Soares (2010, 2020), Kramer (2006, 2010) e das orientações das **Proposições Curriculares Educação Infantil** (BELO HORIZONTE, 2009, 2016a, 2016b), e da **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental** (BRASIL, 2018), dentre outros. A proposta metodológica de atividade baseia-se no desenvolvimento de uma sequência didática, favorecendo o trabalho com a leitura e a escrita a partir de diferentes gêneros textuais, como cartazes, receita, contos, parlendas, trava-línguas, dentre outros. A partir disso, busca-se promover o aprendizado sobre as características dos gêneros estudados, contribuir para os avanços dos alunos da Educação Infantil em relação à aquisição da leitura e da escrita e viabilizar uma transição adequada para o Ensino fundamental. Acredita-se que as práticas educativas devem oportunizar atividades pedagógicas que viabilizem o acesso às novas descobertas e potencializem uma aprendizagem mais significativa.

Palavras-chave: Educação Infantil. Gênero Textual. Sequência Didática. Leitura e escrita.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>4</b>
<b>1.2</b>	<b>Caracterização da escola .....</b>	<b>7</b>
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>9</b>
<b>2.1</b>	<b>Currículo na educação infantil .....</b>	<b>13</b>
<b>3</b>	<b>ESTRATÉGIAS QUE FAVORECEM O ENSINO/APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA .....</b>	<b>23</b>
<b>4</b>	<b>ELABORAÇÃO DE UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA .....</b>	<b>27</b>
<b>4.1</b>	<b>Sequência didática como instrumento de ensino .....</b>	<b>30</b>
<b>5</b>	<b>SEQUÊNCIA DIDÁTICA .....</b>	<b>33</b>
<b>5.1</b>	<b>Algumas considerações .....</b>	<b>36</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>40</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>42</b>

-

## 1 INTRODUÇÃO

No contexto educacional, mais especificamente na Educação Infantil, a discussão em relação à adequação de trabalhar ou não aspectos relacionados ao desenvolvimento do aprendizado da leitura e da escrita com as crianças tem se tornado cada vez mais intensa. As expectativas em relação ao processo de alfabetização muitas vezes são acompanhadas pelas famílias como momentos de aflição e de insegurança, pois são frequentes os questionamentos. Um assunto recorrente na rotina da Educação Infantil é se, ao término do ano letivo, as crianças saberão ler e escrever. Porém, antes de responder a esses questionamentos, é preciso conhecer o fundamento que rege a Educação Infantil, que não é a hierarquização de uma ou outra linguagem, mas, impulsionar as múltiplas expressões que favorecem a aquisição de novas capacidades e habilidades das crianças.

Sendo assim, o professor precisa estabelecer uma relação importante com seu trabalho, pois, antes de começar esse processo, ele precisa definir estratégias pedagógicas, nas quais não serão utilizadas somente as meras cópias ou as atividades sem nenhum sentido para as crianças. É papel do professor e das instituições educativas atender às necessidades dos alunos em sua plenitude.

Nessa perspectiva, é preciso ouvir o que as famílias esperam da escola. Em contrapartida, mostrá-las a proposta pedagógica da escola. Explicitar que o sistema de ensino que se pretende oferecer é pautado na concepção de que a criança é um ser constituído de capacidades e potencialidades, que serão desenvolvidas em toda a sua totalidade ao longo dos anos de escolarização. Referente à aquisição e à prática de leitura, tem-se o seguinte questionamento: Qual é o melhor caminho para que as crianças possam se tornar futuras leitoras? Essa indagação aumenta mais os desafios das ações que serão desenvolvidas para auxiliar nesse processo. Compreende-se que as ações que nortearão esse processo devem estar alinhadas a estimular a prática da leitura e da escrita dentro das especificidades do ensino desenvolvido ainda na Educação Infantil e com o objetivo de tornar o vínculo família-escola mais forte e significativo.

Para que isso aconteça, deve-se primeiramente voltar a atenção para a criança na faixa etária 5 a 6 anos, pois, no que se refere ao início da alfabetização, mesmo que ela não compreenda como funciona o sistema de escrita, é importante

identificar e compreender o seu raciocínio, a fim de potencializar sua aprendizagem. Nota-se que, nessa fase, as crianças criam hipóteses para compreender o mundo a sua volta e em relação à linguagem escrita, isso não é diferente. De acordo com as **Proposições Curriculares para a Educação Infantil (2016b)**:

Todas as crianças chegam à Educação Infantil com cérebros diferentes, corpos diferentes, experiências sociais e culturais diferentes, ritmos de aprendizagem diferentes, pontos de onde se deve partir para novas aprendizagens diferentes. A Educação Infantil deve possibilitar a oferta dos estímulos/contextos/situações mais adequadas para desenvolver o potencial de cada criança. (BELO HORIZONTE, 2016b, p. 65).

Dessa forma, é fundamental envolver as famílias nos projetos desenvolvidos na escola, considerando a valorização do processo de construção dos alunos que efetiva as intenções educativas. A quantidade e a qualidade de estímulos colaboram para melhorar o desenvolvimento das crianças. De acordo com Kramer (2006, p.17), “precisamos considerar o contexto, as condições concretas em que as crianças estão inseridas e onde se dão suas práticas e interações”. No entanto, é sabido que as experiências escolares não anulam os conhecimentos pré-existentes que cada criança possui na sua jornada de vida, ou seja, ela não é uma tábua rasa, mas sim um sujeito em construção com suas concepções e diversidades. Por isso, é fundamental que o professor conheça a criança para propor atividades que realmente valorizem suas aprendizagens. Quando se trata do processo de alfabetização e letramento, as ações propostas para que aprenda a ler e escrever devem incentivar a compreensão da criança em relação ao mundo que a cerca, ou seja, através das práticas sociais.

À medida que a criança participa de práticas de leitura e escrita nas quais tenha oportunidade de experimentar, explorar e ampliar seus conhecimentos, é importante que ela tenha acesso a vários textos de diferentes gêneros, tais como parlendas, bilhetes, receitas, cartazes, dentre outros. Cabe ao professor contextualizar as práticas, para que a criança possa explorar as possibilidades e os materiais mediante o brincar, principal eixo da Educação Infantil. Desse modo, a criança, ao imitar, repetir e representar favorece seu aprendizado. Conforme Oliveira (1996):

A criança que desde muito cedo entra em contato com a obra literária escrita para ela terá uma compreensão muito maior de si e do outro; terá a

oportunidade de desenvolver seu potencial criativo e alargar seus horizontes da cultura e do conhecimento; terá ainda uma visão melhor de mundo e da realidade que a cerca. (OLIVEIRA, 1996, p. 24).

As práticas pedagógicas precisam oportunizar as descobertas feitas pelas crianças e as experiências que vivenciam, por isso as várias folhas de papel com atividades repetitivas, além de cansativas, não são recomendadas às crianças. Estas devem ser estimuladas às práticas pedagógicas que valorizem a capacidade e o potencial que há em cada indivíduo.

Nessa perspectiva, trabalhar com gêneros textuais é um dos recursos disponíveis para oferecer à criança uma educação de qualidade, em que os saberes adquiridos pela criança na Educação Infantil possam ser levados para o Ensino Fundamental, respeitando sua trajetória escolar e os espaços pedagógicos.

Sendo assim, o conceito de gêneros textuais auxilia no entendimento dessas questões. Segundo Costa Val e Vieira (2005):

Chamamos gêneros textos aos padrões textuais que têm seu uso consagrado nas diferentes situações sociais de interação falada ou escrita, como, por exemplo, o recado, a conversa telefônica, a fofoca, a letra de música, o bilhete, a notícia de jornal, a lei, o extrato bancário, a sentença judicial, o conto de fadas, o soneto, o salmo bíblico etc.. (COSTA VAL, VIEIRA, 2005, p. 27).

Nesse contexto, as práticas pedagógicas precisam oferecer oportunidades de construir um ambiente acolhedor e seguro, no qual as crianças possam ler e interpretar, fazer registros e pensar estratégias à sua maneira. Por exemplo, quando as crianças brincam que estão escrevendo cartinhas para a professora ou para seus colegas, elas imaginam o texto, seja ele um desenho, um risco, um contorno. Nessa proposta, as crianças são inseridas nas práticas sociais, descobrindo as funções do texto: O que escrever? Para quem?

A partir das ideias aqui levantadas, o objetivo geral dessa pesquisa é analisar os propósitos trabalhados na Educação Infantil em relação ao processo de leitura e de escrita; e analisar de que modo favorecer o processo de aquisição de leitura e escrita pode colaborar na interlocução efetiva entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Nessa perspectiva, oportunizar às crianças o manuseio e o convívio com diversos textos para o reconhecimento de variados gêneros textuais, de forma que eles possam reconhecê-los e identificá-los dentro e fora do contexto escolar, viabilizando o ensino das múltiplas aprendizagens.

Os objetivos específicos deste estudo são demonstrar a importância do processo de alfabetização e de letramento na Educação infantil. Favorecer os conhecimentos relativos à leitura e ao sistema de escrita — mediante as produções de textos coletivos, escritas espontâneas, histórias contadas, produção de cartazes e de receitas culinárias — e a expressão oral, através de brincadeiras, que poderão viabilizar a ampliação do vocabulário, que refletirá a autonomia da criança.

O tópico a seguir apresentará a caracterização do espaço escolar onde se pretende desenvolver a pesquisa.

## 1.2 Caracterização da escola

A Escola Municipal Francisco Magalhães Gomes que fica localizada na rua dos mamoeiros, 98, Vila Clóris, foi inaugurada em agosto de 1994, pelo então prefeito da cidade de Belo Horizonte, no estado de Minas Gerais, Patrus Ananias e contou com a participação de toda a comunidade escolar. O nome da escola foi uma homenagem ao físico Francisco Magalhães Gomes, que foi cientista e professor da Universidade Federal de Minas Gerais. A escola atende os níveis de Educação Infantil e Ensino Fundamental, 1º ao 9º ano, constituída de dezesseis turmas no turno da manhã e quinze no turno da tarde.

No ano de 2020, a escola atendeu 727 alunos e possuía os seguintes funcionários: 78 professores e 06 funcionários no setor administrativo concursados; e 11 funcionários que trabalham no Programa Escola Integrada, 16 funcionários da Empresa MGS e 06 funcionários no cargo apoio de inclusão, ambos contratados. Ao longo de sua trajetória, a escola procurou estruturar-se da melhor forma possível para oferecer um ensino de qualidade. E vem se caracterizando pelo dinamismo e esforço para estar sempre em consonância com as novas políticas educacionais. Para garantir um bom funcionamento e atendimento à comunidade, elaborou, ao longo dos anos, as Normas Gerais de organização. Há também uma grande preocupação em oferecer formação profissional para os professores e demais funcionários da escola, por meio de curso, palestras, grupos de estudos, dentre outros.

Os alunos que frequentam essa instituição moram próximos a ela ou em suas adjacências. A proposta pedagógica está baseada nas **Proposições Curriculares**

**da Rede Municipal de Educação** de Belo Horizonte, que visam assegurar o desenvolvimento integral da criança, respeitando as características de cada fase.

O próximo capítulo apresentará o referencial teórico deste estudo.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Atualmente, com as novas exigências do mundo moderno, em que a criança tem acesso a muitos tipos de informação, é fundamental que a escola e, principalmente, o professor organize uma prática educativa que contribua para que o educando adquira novas aprendizagens. Também é importante que haja um equilíbrio entre essa construção de informação a partir do conhecimento do sujeito e o que se oferece a ele. De acordo com Bordini (1988):

O acesso aos mais variados textos, informativos e literários, proporciona assim a tessitura de um universo de informações sobre a humanidade e o mundo que gera vínculos entre o leitor e os outros homens. A socialização do indivíduo se faz para além dos contatos pessoais, também através da leitura, quando ele se defronta com produções significantes provenientes de outros indivíduos por meio do código comum da linguagem escrita. (BORDINI, 1988, p. 10).

Dessa forma, é importante que a criança tenha acesso a diferentes gêneros textuais, para que ela possa aprender a produzir textos de qualidade e saber qual é o gênero que melhor contempla suas ideias. Ao apresentar às crianças diversos textos de gêneros variados, tais como cartazes, bilhetes, contos, receitas, poemas, rimas dentre outros, elas intensificam a sua exploração textual e isso facilita a produção de um novo texto. Frade e Silva (2005) afirmam que:

Produzir textos implica diferentes capacidades: definir para que se escreve para que se escreve; planejar a escrita relacionando-a às intenções e ao tema proposto; organizar o texto conforme o gênero escolhido (carta, bilhete, conto, lista etc.), usar as convenções da escrita para tornar legível seu texto para o leitor. (FRADE, SILVA, 2005, p. 39).

Nessa perspectiva, quando se trata do processo de alfabetização e letramento, as ações propostas devem incentivar a compreensão da criança em relação ao mundo que a cerca através das práticas sociais. Entretanto, conforme Soares (2020),

é necessário reconhecer que a alfabetização — entendida como aquisição do sistema convencional da escrita —, distingue-se de letramento, — entendido como desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente na leitura e das escritas sociais (SOARES, 2020, p. 64).

Nessa perspectiva, colaborando com o processo de alfabetização e letramento, as atividades devem propiciar momentos lúdicos de leitura e de escrita, visando a aquisição e a compreensão de seus usos e funções. É importante reconhecer o letramento como um processo que inicia antes mesmo do contato com o ambiente escolar. De acordo com Soares (2010, p. 18), “letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou aprender a ler e escrever: o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”. Nesse sentido, os momentos que a criança está em contato com diferentes situações de leitura — jogos de linguagem, brincadeiras, manuseio de diversos tipos de textos etc. —, ela tem a oportunidade enriquecer suas experiências e construir o conhecimento.

A prática da linguagem escrita na Educação Infantil não pode ser simplificada ou uma mera repetição de exercícios e cópias. A escrita planejada é fundamental para valorizar a construção da criança quando ela for produzir um texto e que tenha sentido para ela. A partir disso, será aprimorado o desenvolvimento de novas habilidades em que são extraídas das experiências do seu meio.

O professor, por exemplo, pode contribuir para esse aprendizado ao repensar sua prática e ao observar seus alunos em momentos de interação como na hora do brincar. A partir daí buscar entender as características do pensar infantil e, assim, propor atividades em que a criança possa conversar, discutir e refletir sobre elas. Segundo as **Proposições Curriculares para Educação Infantil (2016b)**:

É importante valorizar a construção de significados pela criança em todas as suas linguagens. A escola e a educação, quando valorizam essencial e primeiramente a linguagem escrita, acaba por empobrecer as possibilidades expressivas e representativas das crianças, que são múltiplas. As linguagens não se apresentam isoladamente, fragmentas. Na prática, elas se interligam e se complementam. Uma atividade proposta traz em si várias linguagens que levam ao desenvolvimento de capacidades, mesmo que, naquele momento, haja uma intencionalidade focada em determinada linguagem. (BELO HORIZONTE, 2016b, p. 112-113).

A reflexão sobre a prática favorece novas estratégias de trabalho com as crianças, cada professor, ao avaliar seu planejamento, tem a oportunidade de buscar e oferecer várias experiências positivas para as crianças. De acordo com Kramer (2010, p.104), “... é preciso rever nossa própria prática como professores, repensando a atuação na escola em sala de aula que temos consolidado, e o próprio papel social que temos exercido enquanto profissionais”. Desse modo, deve-se

primeiro colocar a criança como centralidade, avaliando a seleção de materiais para que elas acompanhem o processo e as práticas que serão desenvolvidas.

O trabalho desenvolvido na Educação Infantil também pode utilizar a socialização dos alunos em outros ambientes, como meio de trabalhar as múltiplas linguagens. É importante avançar nesse sentido, propondo atividades que priorizem a aquisição de livre manifestação do pensamento da criança e que ela seja incentivada a se expressar oralmente.

É fato que as crianças também são inseridas no mundo da escrita ao se depararem com brincadeiras de palavras, por exemplo, através do trabalho com rimas, parlendas ou músicas que possibilitem reconhecer semelhanças e diferenças entre os sons. Uma vez que é percebida a sonoridade das palavras, quando a criança está em contato com vários tipos de material escrito, como jornais, livros, cartazes, revistas entre outros, e quando o professor lê histórias ou serve de escriba na produção de textos coletivos.

Nesse processo contínuo, a construção da identidade também é um fator que se fortalece em relação ao descobrimento de como as crianças aprendem e percebem o mundo. A partir da interação com outro e mediante a exploração, elas criam, conjuntamente, novas experiências. O som, o movimento e os gestos constituem um conjunto de elementos que faz parte da rotina na Educação Infantil e não pode ser ignorado. Ainda de acordo com as **Proposições Curriculares Educação Infantil (2009)**:

Na Educação Infantil, acreditamos que devem ser priorizadas a brincadeira, a comunicação oral e corporal, a relação afetiva, os hábitos de cuidados pessoais, por exemplo, mas também a escuta de leituras, a leitura compartilhada, a escrita coletiva e a exploração de diversos materiais escritos, possibilitando as perguntas, a descoberta das relações entre imagem e texto e das diferenças entre desenhar e escrever, além de muitos outros. (BELO HORIZONTE, 2009, p. 135).

A criança, ao ingressar na escola, traz consigo hipóteses sobre o funcionamento do sistema da escrita, pois ela está inserida muitas vezes em um ambiente constituído de variados tipos de textos com significados próprios nos diversos espaços da sociedade. Sendo assim, considerar esses fatos e repensar a prática em que primeira infância seja respeitada com propostas de trabalho, que ampliam o conhecimento de forma intencional e colaboram com o desenvolvimento integral da criança, são fundamentais. Segundo Cardoso (2012):

Sabemos que existe uma rotina escolar, mas ela não é tão rígida. Há atividades que acontecem diariamente no mesmo horário, como o momento da alimentação (lanche e almoço), da roda de conversa e das histórias, do parque e da higiene (escovar os dentes, lavar as mãos). Por exemplo. Enquanto participam, dessas atividades as crianças conversam, prestam atenção no que está escrito ao seu redor; enfim utilizam a comunicação da maneira espontânea. Isso é muito proveitoso, e pode ser mais ou menos explorado, dependendo da intenção do professor. O professor pode ter o objetivo de trabalhar certos aspectos da comunicação, oral e escrita mesmo nos momentos mais triviais do dia a dia. (CARDOSO, 2012, p. 56).

O envolvimento da criança com o mundo da escrita acontece de forma natural nessa etapa da Educação Infantil, então não basta oferecer somente o lápis e o papel, mas sim oferecer materialidade e propiciar às crianças diversas situações que envolvam textos verbais, não verbais ou mistos. Para que elas sejam capazes de enriquecer sua aprendizagem em relação à leitura e à escrita, ou seja, além de identificar diferentes gêneros textuais, que possam desenvolver também a sua consciência fonológica, destacando as letras e seus sons e desenvolver o prazer de ler e ouvir histórias, por exemplo. De acordo com Cardoso (2012):

Pensando na importância de um adulto no processo de formação de crianças como leitores, para que isso aconteça (a criança se tornar leitora), é preciso que haja a articulação de dois fatores: O contato com materiais escritos e o compartilhamento com os leitores de práticas de leitura. Quando a criança ainda não sabe ler convencionalmente, isso acontece, muitas vezes, concomitantemente, pois é o leitor adulto que traz o material escrito e, assim o inclui nas práticas de leitura. (CARDOSO, 2012, p. 42).

A relação das crianças com a leitura precisa ser prazerosa e significativa e, quando o professor oferece ao aprendiz materiais relevantes para sua aprendizagem, colabora para o desenvolvimento de outras habilidades, sejam elas pertencentes à linguagem oral, corporal, visual, artística, entre outras. Conforme Oliveira (2007):

A grande flexibilidade do pensamento da criança e seu constante desejo de exploração requerem a organização de contextos propícios à aprendizagem. A criatividade emerge das múltiplas experiências infantis, visto que ela não é um “dom”, mas se desenvolve naturalmente se a criança tiver liberdade para explorar as situações com parceiros diversos. (OLIVEIRA, 2007, p. 225).

Os ambientes propícios são essenciais para o desenvolvimento da leitura e da escrita na Educação Infantil. Esse trabalho constitui-se primeiramente na clareza

das ações pedagógicas no contexto do cotidiano educativo. As condições oferecidas dessas práticas devem proporcionar aos alunos uma familiaridade com elementos existentes na nossa sociedade, através das práticas do letramento. Soares (2010) afirma que:

Desde muito cedo a criança convive com práticas de letramento, vê pessoas lendo ou escrevendo, folheia gibis, revistas, livros, identifica a escrita nas ruas, no comércio e assim vai se familiarizando com as práticas de leitura e escrita e também desde muito cedo inicia seu processo de alfabetização. Observa textos escritos à sua volta, e vai descobrindo o sistema da escrita, reconhecendo algumas letras, algumas palavras. (SOARES, 2010, p. 17)

Portanto a participação das crianças em momentos que favoreçam as múltiplas linguagens oferece direcionamentos importantes para a alfabetização. Dessa forma, os alunos, ao entrarem no Ensino Fundamental, terão de assumir novos desafios para atender sua formação continuada. No entanto, é importante salientar que nessa perspectiva, a Educação Infantil não é um preparatório para o Ensino Fundamental, mas entre ambos pode haver uma interlocução, fazendo uma ponte/diálogo, que favoreça a autonomia e a aprendizagem da criança. De acordo com Kramer (2006, p. 20), a “Educação Infantil e o Ensino Fundamental são indissociáveis: ambos envolvem conhecimentos e afetos; saberes e valores; cuidados e atenção seriedade e riso”.

É de suma importância que os professores conheçam os documentos oficiais que orientam a Educação Infantil, tais como as **Proposições Curriculares da Educação Infantil** (BELO HORIZONTE, 2009, 2016a, 2016b) e a **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental – BNCC** (BRASIL, 2018) e que possam dialogar e construir o currículo que atenta as demandas da Educação Infantil. O próximo tópico busca ampliar as reflexões sobre esse tema.

## 2.1 Currículo na Educação Infantil

A Educação Infantil é uma das etapas de ensino da educação básica, por isso é tão importante para a formação integral das crianças. Uma vez que proporciona para as crianças diferentes experiências, descobertas, além de oportunidades que favorecem diferentes contextos sociais e culturais. De acordo com Kramer (2006):

No Brasil, temos hoje importantes documentos legais: a constituinte de 1998, a primeira que reconhece a educação infantil como direito das crianças de 0 a 6 anos de idade, dever do estado e opção da família; o Estatuto da criança e do adolescente (Lei nº 8.069 de 1990), que afirma os direitos da criança e as protege; Lei de diretrizes e bases da Educação Nacional, de 1996, que reconhece a educação infantil como primeira etapa da educação básica. Todos esses documentos são conquistas dos movimentos sociais, movimentos de creches, movimentos dos fóruns permanentes de educação infantil. (KRAMER, 2006, p. 20).

Dessa forma, é importante salientar que, mediante esses documentos, as crianças devem ter garantido o atendimento básico, favorecendo as aprendizagens em favor de uma vida digna. Segundo as **Proposições Curriculares Educação Infantil (2016b)**:

O atendimento institucional às crianças de zero a cinco anos, em espaços coletivos, designados creches, surgiu a partir da necessidade de se reverter o grande índice de mortalidade infantil, oferecendo, a esse público, lugar seguro, alimentação, higienização e melhores condições de saúde. Posteriormente, a oferta desse atendimento se justificou pela demanda das famílias, cujas mães precisavam trabalhar fora. (BELO HORIZONTE, 2016b, p. 23).

Conforme essa demanda, os atendimentos nos estabelecimentos de acolhida dessas crianças e famílias da Educação Infantil precisavam funcionar em condições adequadas, oferecendo bons espaços, materialidade, além de um profissional habilitado para garantir o desenvolvimento das crianças, tanto no aspecto físico como motor e cognitivo. Além de procurar desvincular essa instituição de ensino da imagem de espaço apenas assistencialista, é preciso garantir um ambiente que promova diferentes tipos de aprendizagens, que visa garantir o direito da criança, colaborando para o seu acesso e sua permanência em uma educação de qualidade. Ainda de acordo com as **Proposições Curriculares Educação Infantil (2016b)**:

As mudanças que marcam a sociedade contemporânea — tais como as lutas pelos direitos de todos à educação, encabeçada por vários movimentos sociais; a emancipação da mulher, que buscou uma inserção profissional que lhe desse independência financeira; e o avanço dos estudos científicos no que concerne a compreensão da criança e seu desenvolvimento — são fatores que se destacam como grandes impulsionadores do reconhecimento da criança de zero a cinco anos como sujeito sócio-histórico e de direitos. (BELO HORIZONTE, 2016b, p. 24).

Além disso, os avanços pedagógicos também contribuíram para esse aperfeiçoamento e reconhecimento da Educação Infantil, enquanto instituição que

respeita e valoriza as construções feitas pelas crianças e promove o desenvolvimento infantil. Ao longo de sua história, o brincar tornou-se um eixo fundamental na Educação Infantil, pois é por meio dele que a criança percebe, interage com e se apropria do mundo. Os ambientes pedagógicos ganharam vida e o atendimento às crianças tornou-se mais significativo para elas. A formação continuada dos professores educadores também têm sido palco de grandes lutas para melhorar a qualidade de ensino. Em decorrência disso, a elaboração de um currículo foi de extrema importância para a Educação Infantil, as **Proposições Curriculares Educação Infantil (2016b)** destacam que:

A Educação Infantil propõe-se a compreender o currículo como um movimento, um processo amplo e dinâmico em constante transformação a partir do conjunto das experiências, conhecimentos, procedimentos, tempos e espaços, processos que ele define e que o retroalimentam. Um currículo é um conjunto, de escolhas que são feitas em consonância com as concepções e princípios que norteiam cada instituição, seu grupo de profissionais, crianças e famílias que a constituem. Escolhe-se as práticas, a organização e modo de funcionamento da instituição, os conhecimentos mais significativos, as habilidades a serem desenvolvidas considerando-se o objetivo geral de cada instituição, seu contexto social, as características e expectativas de cada grupo que compõe a sua comunidade escolar. (BELO HORIZONTE, 2016b, p. 44).

É fato que o conhecimento desses documentos impulsiona a construção de identidade do espaço educativo, em que as crianças serão inseridas conforme suas especificidades. Acolher essa diversidade, valorizando o contexto social, facilita a relação de pertencimento e fortalece o vínculo adulto-criança. O currículo, além de nortear a instituição, colabora para que o fazer pedagógico seja um processo contínuo, incorporando e organizando as experiências escolares na Educação Infantil. Isso dentro da perspectiva de que o currículo não precisa necessariamente ser engessado, ou seja, que poderá ser um currículo em ação, de modo a valorizar as boas práticas educativas. Principalmente no que diz respeito à leitura e à escrita, para que as crianças sejam capazes de lidar com diversos desafios e variáveis. Uma vez que elas estarão inseridas em uma sociedade dinâmica e complexa, que está conectada às novas tecnologias. Conforme Barbosa e Oliveira (2016):

A cultura da escrita, isto é, ações de leitura e de escrita, e também objetos portadores de leitura, tais como livros, revistas, jornais, folhetos, HQs, devem estar presentes nas escolas infantis. Além disso é importante lembrar que atualmente as crianças pequenas têm acesso a muitas mídias e tecnologias que têm a imagem e a escrita como ferramenta, como os

celulares, os tablets, os computadores, e que dificilmente a escola poderá deixar de refletir e interagir com esses suportes. (BARBOSA, OLIVEIRA, 2016, p. 35).

Também é fundamental que o professor fique atento às crianças e as suas especificidades, pois elas refletem diversas realidades e vivências cotidianas. Ao considerar esses fatos, o planejamento das atividades alinhadas ao currículo precisa estar ligado ao compromisso de pensar ações imprescindíveis para favorecer o desenvolvimento da infância. Para Barbosa e Oliveira (2016):

A complexidade de um currículo é que ele expressa uma ação social e não se reduz a um documento. Uma proposta curricular constantemente se atualiza, pois torna presente tanto aquilo que foi proposto como o que emerge como inesperado. Uma proposição curricular não pode ser nem muito extensa nem muito fechada, pois isso impede que aconteça um processo participativo, de vida coletiva. A relação do currículo com a ação docente é muito importante, pois o modo como o currículo é compreendido gera modos de ação docente na Educação Infantil. (BARBOSA, OLIVEIRA, 2016, p. 25).

A proposta curricular precisa ter relações com as práticas cotidianas, ampliando as percepções de um trabalho pedagógico que envolva a centralidade que permanece na criança. O papel do professor é importante em qualquer fase do aprendizado das crianças. Visto que ele é um mediador na construção dos conhecimentos. De acordo com Garcia e Pérez (2001):

Neste trabalho de mediação, o professor desempenha um papel fundamental de mediador entre os alunos e a cultura, ajudando, guiando, orientando, dinamizando, apoiando e facilitando a conquista do significado, da compreensão e do sentido novo e a progressiva aproximação de suas concepções às culturalmente aceitas ou estabelecidas. A intervenção docente sempre está dirigida a propor desafios que questionem as hipóteses e as ideias dos alunos sobre a realidade, e a oferecer as ajudas e as orientações contextuais para dar significado e compreensão a tudo o que se aprende na escola. (GARCIA, PERÉZ, 2001, p. 21-22).

Nessa perceptiva, é necessário que o professor considere e ofereça às crianças múltiplas situações de aprendizagens, facilitando a inserção delas em ambientes socioculturais. É importante que elas possam criar, explorar, pensar, brincar, construir, elaborar, ou seja, quanto maior for à complexidade dos estímulos, maior será a apropriação de novos conhecimentos. Dessa forma, o professor, ao conhecer as diferentes concepções e as teorias que fundamentam as práticas educativas na Educação Infantil, conforme o currículo é possível comprometer-se

com uma educação de qualidade. Além de buscar as mudanças necessárias para que a prática pedagógica seja realmente significativa e que acompanhem o desenvolvimento infantil em sua totalidade. Também é fundamental que as ofertas dessa aprendizagem possam contribuir para a expressão das crianças em diversas linguagens, tais como, linguagem oral, linguagem escrita, linguagem corporal, dentre outras. O professor, ao desenvolver seu trabalho, poderá construir novas estratégias enriquecedoras, partindo de condições reais das instituições de ensino infantil em prol de uma melhoria constante. Segundo Montoan (2011):

Os professores também são aprendentes. Levando em conta a diversidade e as diferenças que compõe o corpo docente da escola. É neste lugar que o professor no modo de produzir sua ação e assim, vai transformando sua prática. É importante considerar o ponto de vista de cada professor, respeitar as diferenças de percursos, pois, apesar destes profissionais compartilharem experiências semelhantes cada um reage de acordo com suas características de suas personalidades, seus recursos intelectuais, emocionais, afetivos, seu estilo de aprendizagem, crenças, experiências pessoais profissionais, entre outras, criar situações para que possam refletir sobre o que significa aquela forma de atuar em sala de aula. (MONTTOAN, 2011, p.144).

Nesse sentido, é importante quando o professor adota uma postura crítica em relação ao seu trabalho e faz diversas reflexões, colaborando para a análise de sua prática pedagógica. Sabe-se que esse profissional busca novos elementos para favorecer o contexto educativo, com a compreensão de que cada indivíduo possui sua memória afetiva, passa por mudanças e obtém novos avanços. Ações assim contribuem para o desenvolvimento da criança, fazem com que ela se torne capaz de criar hipóteses, obter raciocínio lógico, participar de atividades coletivas e de resolver várias situações problemas. Isso para que ela possa observar, avaliar e produzir suas respostas. O que certamente colaborará para o desenvolvimento cognitivo e estimulará as capacidades específicas das crianças no ensino na Educação Infantil. Essas estratégias devem ser pensadas pelo professor como um conjunto de ações que, além de proporcionar a autonomia da criança, também pode colaborar na interlocução dos alunos inseridos na Educação Infantil para o Ensino Fundamental. De acordo com as **Proposições Curriculares do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Belo Horizonte** (2010):

Quando compreendemos como se dá o processo de aprendizagem da criança, percebemos a importância fundamental de relação entre professor (a) e aluno (a) e entre as próprias crianças, pautada no diálogo, na troca de

informações, na negociação no respeito aos diferentes pontos de vistas para o alcance de objetivos comuns. Percebemos também a necessidade de o (a) professor (a) conhecer o (a) e a turma para planejar e (re) planejar um ensino mais adequado as suas necessidades. É preciso considerar que o desenvolvimento humano não acontece da mesma forma e no mesmo tempo para todas as crianças. Cada aluno (a) é um ser único, com suas vivencias, ritmo e características pessoais que precisam ser considerados e acolhidos em sua diversidade. (BELO HORIZONTE, 2010, p. 7).

Desse modo, considerando o processo de transição e de diferentes cotidianos pedagógicos, é possível uma organização harmoniosa, na qual as crianças que estiveram inseridas na Educação Infantil encontrem ambientes agradáveis e convidativos também no Ensino Fundamental. Conforme Kramer (2006):

É preciso garantir que as crianças sejam atendidas nas suas necessidades (a de aprender e a de brincar), que o trabalho seja planejado e acompanhando por adultos na educação infantil e no ensino fundamental e que saibamos, em ambos, ver, entender e lidar com as crianças como crianças e não apenas como estudantes. A inclusão de criança de 6 anos no ensino fundamental requer um diálogo entre a educação infantil e ensino fundamental, diálogo institucional e pedagógico, dentro da escola e entre as escolas, com alternativa curricular claras. (KRAMER, 2006, p. 20).

Nessa perspectiva, a livre circulação das crianças nesse novo espaço é muito importante para favorecer as interações. As eventuais dificuldades de adaptações não devem ser desconsideradas, pelo contrário, as crianças devem se sentir acolhidas para a superação dos problemas. É importante ressaltar que, como cada criança é única, os estímulos em relação à aprendizagem devem ser adequados, para que o aluno alcance novos conhecimentos e saberes. De acordo com Goulart (2007, p. 87): “É importante que não haja rupturas na passagem da educação infantil para o ensino fundamental, mas que haja continuidade dos processos de aprendizagens”.

Mediante isso, mesmo com tantos avanços, ainda existe a crença de que a criança pequena, na faixa etária 5 a 6 anos, sabe pouco, desconsiderando todas as construções que ela tem feito em toda jornada de sua vida. Essas barreiras devem ser quebradas e novos caminhos construídos, dando espaço às novas ideias e concepção de criança. É necessário lembrar que o adulto é a referência mais próxima da criança. O que acaba tornando-o espelho delas, em que elas estabelecem relação de afeto e de confiança. Sendo assim, esta interlocução entre a Educação Infantil e Ensino Fundamental deve acontecer de forma mais leve possível, partindo de um elo em comum entre as duas etapas. Como, por exemplo,

através do ensino da leitura e da escrita, que pode colaborar como acompanhamento cuidadoso das intencionalidades educativas.

As crianças que frequentam as instituições de ensino da Educação Infantil têm como vivências nas rotinas diárias práticas educativas. Tais como, rodas de conversa, atividades coletivas, momentos para a contação de histórias, práticas envolvendo a leitura e a escrita, dentre outras. Nesse sentido, as crianças tornam-se capazes de explorar todo o seu ambiente. É participando das brincadeiras que elas representam o seu mundo e desempenham vários papéis, brincam de ser professor, médico, mecânico, policial, brincam de escrever cartas, bilhetes, preparam receitas, recitam poemas, fazem brincadeiras com os trava-línguas, dentro do universo da imaginação infantil. Essas brincadeiras fazem parte da rotina o tempo todo. Por esse motivo, o eixo interações e brincadeiras é tão importante na Educação Infantil. Segundo Barbosa e Oliveira (2016).

Eixos do currículo: interações e brincadeiras Os eixos norteadores do currículo na Educação Infantil, segundo as DCNEI, são as interações e as brincadeiras. As diversas relações sociais nas quais as crianças se envolvem nas diferentes vivências a elas propostas devem ser priorizadas, em especial as interações que estabelecem com seus companheiros de idade nas atividades, o que lhes possibilita negociar os motivos e os sentidos que emprestam ao mundo e a si mesmos, apropriar-se de conhecimentos e, nesse processo, desenvolver-se como pessoas. (BARBOSA, OLIVEIRA, 2016, p. 29).

É na Educação infantil que as descobertas são favorecidas para possibilidade de enriquecer a aprendizagem torna-se uma fonte infinita, principalmente na formação de alicerces para trabalhar aspectos formativos, em que a criança é o foco principal. Nesse contexto, propiciar estímulos é indispensável. Conforme Gomes (2010, p.16): “O professor pode planejar diversas situações que possibilitem a livre expressão do aluno na dramatização, pintura, no desenho, modelagem, na dança, na música, na escrita, no jogo pedagógico e em outras”. Pois, dessa forma, a criança poderá ampliar seu potencial e assumir uma postura investigativa e observadora, assim poderá estabelecer relações com diversas aprendizagens. De acordo com Cunha (2005):

O desenvolvimento psicomotor de uma criança pode acontecer em sua plenitude através das experiências vividas na infância rica de oportunidades naturais e estimuladoras. Brincando, construindo, encaixando, ou montando quebra-cabeças, o desenvolvimento vai acontecendo, mobilizando pelo

prazer do engajamento em atividades saudáveis e desafiantes. (CUNHA, 2005. p.141)

Sendo assim, ao brincar, a criança é inserida em um ambiente educativo que cria vínculos e interações, em que ela começa a se apropriar dos tempos e espaços e ter acesso a diferentes atividades. Nesse sentido, todas as práticas educativas que visam inserir os alunos da Educação Infantil em diversos contextos são válidas, principalmente quando eles são encaminhados para o Ensino Fundamental. Uma das possibilidades dessa inserção ser mais significativa e proveitosa será o trabalho de leitura e escrita desenvolvido. Conforme Brandão e Leal (2011, p. 21): “É brincando que as crianças participam do mundo adulto e aprendem suas características. Brincando, elas podem também ingressar na cultura escrita”.

Ao apresentar para os alunos os diversos textos existentes em nossa sociedade, que, ao longo do tempo, vem se renovando, se modificando, em diferentes contextos, principalmente nas culturais digitais, o professor poderá abrir um leque de possibilidades para que o aluno possa adquirir novos conhecimentos em relação à leitura e à escrita. Pois, ao trabalhar com esses textos, ele poderá criar estratégias significativas, alcançando novas aprendizagens em relação a esses novos gêneros, de tal maneira que contribua para a formação de futuros leitores. Ainda de acordo com as autoras Brandão e Leal (2011):

É comum, nas salas de Educação Infantil, observamos atividades de conversa, hora da novidade, contação de histórias, entre outras situações que busquem estimular o desenvolvimento da linguagem oral. Nesses momentos as crianças ampliam suas habilidades de uso da linguagem. Aprendem a estruturar textos oralmente, a variar os modos de falar, a interagir de modo cada vez mais autônomos por meio da fala, aprendem a ouvir com atenção e a responder de modo ativo às perguntas que lhe são feitas. De modo igual, as crianças podem aprender a interagir por meio da escrita e podem participar de situações variadas em que os adultos ou crianças mais experientes possibilitem o contado com os textos que circulam socialmente. Tal contato pode ser propiciado por meio de ações de leitura, produção de textos e reflexão sobre a língua. (BRANDÃO, LEAL, 2011, p. 21, 22).

Vale ressaltar que as crianças envolvidas no contexto da Educação Infantil são estimuladas a fazer leituras e escritas diversas. Isso, dentro de suas especificidades, com práticas significativas participam de brincadeiras com rimas, sons das palavras, jogos e atividades sobre as palavras escritas, bingos, desafios, jogos de sete erros, dentre outras atividades. Dessa forma, o ideal é que, ao chegar ao

Ensino Fundamental, as crianças continuem a participar de práticas que envolvam esse tipo de atividades. Embora pareça óbvia essa recomendação, a realidade vivida, às vezes, é diferente de uma etapa para outra.

Enquanto na Educação Infantil as práticas ainda estão ligadas ao eixo brincar e as interações, no Ensino Fundamental, porém, trabalha-se mais voltado para o conteúdo de forma mais sistêmica. Isso não quer dizer que seja uma prática considerada inadequada, mas que o elo comum entre essas duas etapas deve ser encontrado para que as crianças tenham experiências significativas, em que possam compartilhar os pensamentos e constituir uma identidade de grupo. Para isso, o ideal é que as crianças participem juntas das rodas de histórias, brincar de faz de conta, produzir textos coletivos, além de conhecer diversos gêneros textuais. É justamente nessas vivências que essa interlocução entre Educação Infantil e Ensino Fundamental poderá acontecer, criando diferentes oportunidades de interação entre ambos, em favor das diferentes formas da linguagem. Segundo Nelson, citado por Klechevsky (2001):

Em todas as sociedades conhecidas, a linguagem está entre as capacidades cognitivas e sociais mais valorizadas, importante em si mesma e como complemento para o desempenho em praticamente em todas as áreas. A maioria das crianças aprende a falar em poucos anos, começando pelo balbúcio do bebê e progredindo para as primeiras palavras da criança de um ano de idade. Por volta do segundo ano de vida, as crianças começam a combinar palavras, formando frases simples e, por volta dos três anos, a maioria das crianças adquiriu um vocabulário substancial e as regras básicas de gramática e sintaxe. A linguagem das crianças de quatro anos assemelha-se cada vez mais aos modelos dos adultos. Relativamente cedo, no desenvolvimento da linguagem, já começam a surgir diferenças individuais no vocabulário das crianças. Algumas aprendem palavras para rotular objetos e descrever suas propriedades, ao passo que outras estão mais interessadas em expressar sentimentos e desejos, tendendo a enfatizar mais as interações sociais. (NELSON apud KLECHEVSKY, 2001 p. 41).

Nesse sentido, a linguagem é um importante instrumento para aproximar as crianças, aproveitando os momentos de interação dos alunos, o professor é um mediador que utiliza práticas que envolvam a linguagem oral e a escrita. No entanto, para isso, ele precisa conhecer em qual nível encontra-se cada aluno e programar atividades mais complexas, visando novos desafios aos educandos. Russo (2012) afirma que:

O professor precisa conscientizar-se de que o aluno aprende melhor e assimila com maior facilidade aquilo que lhe interessa mais diretamente.

Repetir regras que não podem ser compreendidas não ajuda o aluno e não diz nada nem a nós professores. Somos mediadores, os orientadores, aqueles que sistematizam a aprendizagem. (RUSSO, 2012, p. 55).

Desse modo, há uma infinidade de atividades que podem ser oferecidas em busca de criar formas para a transformação da aprendizagem, em que a proposta curricular seja levada em consideração e que ela está sempre em movimento. De acordo com as **Proposições Curriculares Educação Infantil (2016b)**:

Compreender que o currículo não é um texto ou uma lista de conteúdos, mas um projeto de educação desenvolvido conjuntamente por todos os sujeitos envolvidos na prática é fundamental para que ele se torne um elemento dinâmico e vivificador das experiências realizadas entre adultos e crianças no interior de cada instituição. (BELO HORIZONTE, 2016b, p. 44).

Sendo assim, o currículo na Educação infantil deve estar conectado às vivências e práticas educativas bem elaboradas, com o envolvimento efetivo de toda comunidade escolar. Para que ele seja um norteador de uma educação de qualidade.

O próximo tópico apresentará as estratégias que favorecem o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita.

### **3 ESTRATÉGIAS QUE FAVORECEM O ENSINO/APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA**

A leitura e a escrita se fazem presentes cotidianamente. Um exemplo disso são os diversos gêneros discursivos e textuais encontrados em nossa sociedade. Com a globalização, as práticas de leitura e de escrita estão cada vez mais pluralizadas, com textos de várias faces, verbal, não verbal e misto. Os alunos precisam conhecer diversas modalidades de textos, pois estão inseridos nos contextos das práticas sociais, como já dito neste estudo. De acordo com Ferreiro (1991):

A escrita não é um produto escolar, mas sim um objeto cultural, a escrita cumpre diversas funções sociais e tem meios concretos de existência (especialmente nas concentrações urbanas). O escrito aparece, para a criança, como objeto com propriedades específicas e como suporte de ações e intercâmbios sociais. Existem inúmeras amostras de inscrições nos mais variados contextos. (letreiros, embalagens, tevê, roupas, periódicos etc.). Os adultos fazem anotações, leem cartas, comentam periódicos, procuram números de telefone etc.. Isto é, produzem e interpretam a escrita nos mais variados contextos. É evidente que, por si só, a presença isolada do objeto e das ações sociais pertinentes não transmite conhecimentos, mas ambas exercem uma influência, criando as condições dentro do qual é possível. Imersa em um mundo onde há a presença de sistemas simbólicos socialmente elaborados, a criança procura compreender a natureza dessas marcas especiais. Para tanto, não exercita uma técnica específica de aprendizagem. Como já fez antes com outro tipo de objetos, vai descobrindo as propriedades do sistema simbólico através de um longo processo construtivo. (FERREIRO, 1991, p. 43).

Sendo assim, ainda é comum, mesmo diante de diversas atividades que favorecem o trabalho com a leitura de forma significativa, encontrar, nas escolas, o professor que acredita que o aluno aprenderá a ler apenas em contato com textos aleatórios. Entretanto, mesmo que os textos sejam desconexos e fora da realidade do leitor, ou seja, fora das práticas sociais, é preciso ir além de souber decodificar as palavras, pequenos textos ou frases. Uma vez que, com as novas tecnologias existentes na atualidade, é preciso saber ensinar a ler, porque não pode ser feito de qualquer forma, é preciso estar apoiando em um método.

De acordo com Cagliari (2009, p. 87): “Antes de ensinar a escrever, é preciso saber o que os alunos esperam da escrita, qual julgam ser sua utilidade e, a partir daí, programar as atividades adequadamente”. Para que isso possa acontecer, o professor precisa buscar elementos para ensinar a ler. Ainda segundo Cagliari

(2009, p. 87), “Ninguém escreve ou lê sem motivo, sem motivação”. Por isso, o professor precisa conhecer diferentes estratégias para atender as expectativas desses novos alunos que estão inseridos neste contexto letrado. Como, por exemplo, estudar novos conceitos e teorias para inseri-los no cotidiano da sala de aula, favorecendo a aprendizagem dos alunos e alinhando teoria e prática. O conhecimento exigido para a aprendizagem da leitura passa por sinais, pistas que o texto fornece para o leitor, estabelecendo relações significativas.

O conhecimento prévio é um fator que colabora nesse processo, buscando informações para que o aluno possa compreender o texto. As inferências e as construções que o sujeito irá se apropriando ao longo de sua jornada, em relação a aprender a ler, também têm grande relevância. As estratégias de investigação nas formulações e no levantamento de hipóteses permitem que os sujeitos busquem referências para que a leitura produza efeito de sentido. O desenvolvimento dessas habilidades de produção e compreensão de textos colabora para o envolvimento do sujeito em ações que estimulam as práticas de leitura e de escrita. A presença de todos os elementos citados aqui promove e organiza o processo da aprendizagem da leitura e da escrita e faz diferença na formação dos leitores. Russo (2012) afirma que:

Antes de entrar para a escola, a criança já está em contato com um importante meio alfabetizador: o ambiente que a cerca, com mil formas, cores e imagens. Contudo, para que esse ambiente se torne efetivamente um instrumento alfabetizador, ela precisa estar preparada para percebê-lo, e seu senso de observação e sua curiosidade precisam ser despertados. A criança precisa perceber que o valor social da escrita é a comunicação. A sala de aula deve servir para despertar os sentidos do aluno, transformando-se em um local propício à aprendizagem (RUSSO, 2012, p. 19).

Nessa perspectiva, outra estratégia é que as crianças precisam de um acompanhamento constante e a avaliação da aprendizagem deve ser continuada. O professor, além de oferecer materiais diversificados para o manuseio, como livros, revistas, jornais, deve incentivar os alunos a fazerem textos coletivos (com ou sem ajuda do professor), a participarem de rodas de conversas para argumentar, discutirem sobre diferentes assuntos, pautados na liberdade para criar. Ainda de acordo com Russo (2012):

Produzir é realizar, criar, fabricar; texto é um desenho, uma palavra, uma frase ou um conjunto delas que, dentro de um contexto, transmitir um significado ou uma ideia. Produzir textos é inerente a criança. Antes mesmo de conhecer letras, ela conta um fato, descreve um passeio, dita regras de uma brincadeira, entre outras coisas. Em sua rotina diária, produz texto oral. (RUSSO, 2012, p.131).

Nesse sentido, o professor, ao incentivar seus alunos a formularem suas próprias ações durante a leitura e a escrita, possibilita que eles organizem seu próprio pensamento e elaborarem suas próprias estratégias. Como, por exemplo, fazerem conexões com outras obras e textos escritos em que eles possam criticar, ou seja, elaborar e emitir opiniões. Assim o objetivo dessa atividade pode se tornar a peça-chave para dar voz ao sujeito, que desenvolverá um posicionamento bem mais crítico, com novas formas de dizer algo, ampliando também sua capacidade linguística. De acordo com Saraiva (2001):

A escola assume a responsabilidade de iniciar a criança no processo da alfabetização e de, paulatinamente, aperfeiçoar sua leitura, de modo a garanti-lhe o domínio de uma prática cuja finalidade não esgota em si mesma. Assim, embora o processo de alfabetização se dirija á apropriação das operações de um código — a língua escrita, com seus mecanismos de leitura e escrita. Complementares entre si — a preocupação do leitor efetivo passa pela adoção de um comportamento em que a leitura deixa de ser uma atividade ocasional para integrar-se à vida do sujeito como necessidade imperiosa. De quem decorrem prazer e conhecimento conseqüentemente, cabe à escola mais que alfabetizar e possibilitar a seus alunos o domínio de um código, e através desse, a convivência com a tradição literária: dela se espera a formação do leitor (SARAIVA, 2001, p. 22).

Dessa forma, o papel da escola é muito além do alfabetizar, é apresentar ações que incentivem as boas práticas, em que há a interlocução entre o sujeito e o mundo. Os desafios passam pela busca de inúmeras possibilidades e das melhores estratégias, para que os alunos se tornem leitores críticos e autônomos. O caminho é longo, ao pensar nessa prática, é preciso contemplar as trocas de ideias, a socialização de materiais diversificados, promovendo momentos enriquecedores, utilizando a leitura e a escrita como práticas sociais, criando ambientes estratégicos de aprendizagem. De acordo com Carvalho (2002):

O bom leitor não se faz por acaso. Quase sempre é formado na infância, antes mesmo de saber ler, através do contato com a literatura infantil e de experiências positivas no ciclo de alfabetização. Aprender a ler como se a fosse um ato mecânico separado da compreensão, é um desastre que acontece todos os dias. Estudar palavras soltas, sílabas isoladas, ler textos

idiotas e repetir sem fim exercícios de cópias, resulta em desinteresse e rejeição em relação à escrita. (CARVALHO, 2002, p. 11).

Portanto, o contato da criança com diferentes textos favorece a sua comunicação, enquanto os acessos a atividades sem uma conexão, sem contextualização e sem uma construção de sentido, não contribuem em nada para sua aprendizagem.

O próximo capítulo discutirá sobre a elaboração de uma proposta de ensino com base nos apontamentos levantados neste estudo.

#### 4 ELABORAÇÃO DE UMA PROPOSTA DE ENSINO

A partir dos conceitos e referenciais teóricos apresentados, tem-se um desafio do professor de buscar conhecer e trabalhar com os objetos leitura e escrita no cotidiano de nossas escolas, descobrir novas possibilidades em que a teoria dialogue com a prática, oportunizando a construção de um leque de possibilidades e novos olhares sobre a aprendizagem. Dessa forma, o professor tem o papel fundamental de mediador e ele precisa desenvolver estratégias que auxiliarão seus alunos a, desde pequenos, irem conhecendo e interagindo em situações diversas e significativas dessa prática da leitura e da escrita. Visto que, para além da escola, eles já estão inseridos em uma cultura letrada. As estratégias do professor ditarão a qualidade das interações entre a criança e esse objeto. Segundo Ferreiro (1991):

A criança se vê continuamente envolvida, como agente observador, no mundo “letrado”. Os adultos dão a possibilidade de agir como se fosse leito — ou escritor —, oferecendo múltiplas oportunidades para a realização (livros de histórias, periódicos, papel e lápis, tintas etc.). O fato de poder comporta-se como leitor antes de lê-lo, faz com que se aprende precocemente o essencial das práticas sociais ligadas à escrita. (FERREIRO, 1991, p.59-60).

De modo que as experiências em relação à leitura e à escrita devem ser capazes de proporcionar, para a criança, vivências de inserção em diversas práticas sociais em que ela se faça necessária. Nessa perspectiva, quanto maior a oferta de diferentes textos na Educação Infantil, maiores elementos textuais serão explorados. As rodas de conversa, por exemplo, são momentos privilegiados no contexto cotidiano da Educação Infantil, em que há possibilidades do desenvolvimento de capacidades e habilidades referentes à leitura em favor às práticas de letramento. De acordo com Carvalho (2002):

A leitura é mais eficiente quando os leitores conhecem as convenções, as características, o tipo de estrutura própria do texto cujo leitura vão iniciar. Livros didáticos, reportagens, fotonovelas, fábulas, crônicas, poesias e contos são escritos diferentemente. Suas estruturas diversas obedecem a convenções nem sempre muitas claras para os leitores iniciantes. Quanto mais se conhecem as convenções do gênero, mais fácil é abordar o texto com segurança. (CARVALHO, 2002, p.10).

No que tange a Educação Infantil, esse trabalho precisará ter um caráter mais criterioso que nas etapas seguintes, porque a criança pequena, em meio às suas

especificidades, está começando a construir seus esquemas de compreensão e de representação do mundo a sua volta. A criação dos contextos de aprendizagens necessita ser muito fidedigna. De acordo com Brandao e Leal (2011):

Na Educação Infantil, é importante garantir que as crianças vivenciem situações diversificadas em relação a escrita. Tal defesa, no entanto, articula-se à proposição de que nesta faixa etária a brincadeira constitui-se atividade central do cotidiano infantil. É brincando que as crianças participam do mundo adulto e apreendem suas características. Brincando, eles também podem entrar na cultura escrita. Em suma, propomos que, na Educação Infantil, sejam garantidas situações de convívio da escrita, sem, no entanto, tornar tais vivências um fardo para as crianças. (BRANDAO, LEAL, 2011, p. 21).

Nessa perspectiva, as atividades propostas pelo professor precisam ter um caráter desafiador para expandir o conhecimento das crianças com relação à linguagem escrita e à leitura. Desse modo, é fundamental oferecer oportunidades para que as crianças se expressem e vivenciem experiências que objetivem avanços para valorizar a construção de sua aprendizagem. De acordo com Barbato (2008):

O ensino-aprendizado da leitura e da escrita envolve práticas de pensar e agir sobre o mundo por meio das palavras escritas e depende de diferentes processos, de acordo com desenvolvimento desses conhecimentos e da negociação entre professores e alunos e entre pares. Isso ocorre em contextos escolares rurais, rurbanos e urbanos, dependendo dos usos e das funções da escrita nas situações sociocomunicativas, dos gêneros, da prática das diferentes etapas da leitura do uso de estratégias de leitura e escrita, da convenção ortográfica da língua, do reconhecimento global das palavras, por composição e decomposição de unidades maiores e menores. (BARBATO, 2008, p.47).

Mediante isso, a expectativa em relação ao processo de aquisição de leitura e de escrita na Educação Infantil apresenta diversos desafios. A exemplo, o planejamento das atividades pautadas nas práticas sociais; as variações das construções de conhecimento adquiridos pelos alunos; as avaliações individualizadas incentivando as crianças a fazerem levantamentos de hipóteses em relação à leitura e escrita; a criação dos momentos de rodas de conversas; o incentivo aos alunos a produzirem textos coletivos; a multiplicação e diversificação do contato com diferentes gêneros textuais; e o incentivo às brincadeiras com palavras.

Dessa forma, alicerçar as práticas pensando em um plano de ensino enfatiza o reconhecimento do trabalho, envolvendo a leitura e a escrita não como um ato

isolado, mas como uma possibilidade de direcionar as construções do conhecimento. De acordo com Brandão e Leal (2011):

É preciso, finalmente, considerar a leitura e escrita não deve fazer parte do currículo na Educação Infantil como uma disciplina isolada, mas sim integrar projetos de trabalho em que as crianças estão envolvidas, bem como entrar nas atividades de sua rotina no ambiente educativo, de modo a não quebrar o significado assumido por essas ferramentas na nossa cultura. (BRANDÃO, LEAL, 2011, p. 30).

Considerando que, na Educação Infantil, sua prática educativa deve ser contextualizada de elementos significativos em que as crianças interagem por meio da construção de estratégias, em que o professor ofereça diferentes contextos e promova oportunidades de formação de cidadãos participantes e críticos na sociedade. Isso leva a refletir que o plano de ensino precisa definir objetivos, organizar o trabalho pedagógico, em que as crianças possam desenvolvê-los com facilidade, alternando as atividades de leitura e de escrita. Com base em diferentes dinâmicas, por meio de diálogos e atividades coletivas. Dessa forma, os professores poderão criar diferentes mecanismos e atividades para promover o aprendizado.

Nesse sentido, o professor como facilitador desse processo, ao estabelecer alternativas para o trabalho com a leitura e a escrita, deverá levar em conta as contribuições dos alunos, conforme dito neste estudo.

De acordo com Maciel e Lúcio (2009):

Nos últimos anos, com advento de conceito de letramento, novas orientações para o ensino enfatizaram a necessidade de se trabalhar com o os usos de funções sociais da escrita. Nesse contexto, introduzir diferentes gêneros textuais no processo de ensino, refletindo sobre as relações entre suas características composições e suas funções, passa a ser visto como condição para que o aluno tenha acesso às práticas de produção, uso e consumo de textos que circulam em diferentes esferas sociais. As cartas, os bilhetes e os convites são alguns gêneros textuais que têm sido trabalhados com certa frequência no cotidiano escolar dos alunos, desde a entrada na Educação Infantil. (MACIEL, LÚCIO, 2009, p. 25).

Portanto, com base no trabalho significativo, as intenções pedagógicas devem contribuir para promover canais de comunicação para potencializar as aprendizagens dos alunos. Dentro dessa perspectiva, é preciso planejar as atividades diferentes das convencionais existentes ainda na escola, que muitas vezes pautam o seu trabalho em atividades mecânicas e repetitivas, sem nenhum valor pedagógico.

A partir dos apontamentos aqui realizados, acredita-se que a organização da prática pedagógica proposta por esta pesquisa e apresentada no próximo tópico promoverá o devido protagonismo para o trabalho com a leitura e a escrita, através da utilização de diversos gêneros textuais, pois eles estão inseridos nas práticas sociais.

#### **4.1 Sequência didática como instrumento de ensino**

A escolha da proposta metodológica para o ensino da leitura e da escrita neste estudo, no recorte da Educação Infantil, parte do princípio da exploração de diferentes gêneros textuais em forma de uma sequência didática para a realização do trabalho na sala de aula. O professor, além de conhecer o objeto de ensino, precisa ter clareza das metodologias que serão aplicadas para que alcance os objetivos.

É fato que a leitura e a escrita devem fazer parte do cotidiano da criança desde bem pequena e os professores da Educação Infantil devem considerar de extrema relevância que o contato dela com a leitura e a escrita seja de forma rica e prazerosa. Os textos para a Educação Infantil devem tratar de assuntos de interesse da criança. Os contos de fadas, os poemas, as histórias infantis, as parlendas são alguns exemplos de textos mais comuns trabalhados na Educação Infantil. Eles causam boa impressão entre os pequenos, além dos formatos dos livros com diversas características apresentadas, os efeitos visuais são atrativos aos seus olhos. Porém, é importante oferecer às crianças outros textos que circulam em nossa sociedade, como os bilhetes, as receitas, as notícias, dentre outros. Maciel e Lúcio (2009) afirmam que:

Trabalhar considerando múltiplos usos e funções da escrita na sociedade potencializa as possibilidades de refletir criticamente sobre as relações que se estabelecem entre as pessoas em nossa sociedade. Ao interpretar e produzir textos escritos em diferentes gêneros, o aprendiz é levado a se indagar sobre quem escreve; o que escreve; a quem o texto se dirige e com que intenções, quais os efeitos que o texto procura produzir no leitor etc. essas indagações favorecem a compreensão de como as relações sociais são representadas e constituídas na e por meio da escrita. (MACIEL, LÚCIO, 2009, p.15-16).

Nessa perspectiva, os gêneros textuais, por fazerem parte do cotidiano de todos, inclusive da criança, estimulam a curiosidade e o interesse, proporcionando,

assim, um aprendizado cheio de significados, em que a própria criança é sujeito de seu conhecimento. Por isso, é fundamental que esses textos também estejam presentes dentro da sala de aula, pois esse tipo de prática educativa possibilita que a criança tenha acesso e possa interagir com diversos materiais escritos que estabelecem relação com os textos produzidos em nossa sociedade. De acordo com Cafiero e Rocha (2009):

As crianças precisam aprender a lidar com diversos portadores de textos como livros, jornais, revistas, catálogos, dicionários, folhetos, cartazes e com diferentes gêneros textuais como poemas, listas, entrevistas, cartas, bilhetes, anúncios, lendas, parlendas e fabulas. É em textos concretos como esses que eles vão descobrir as regras do sistema da escrita. Paralelamente à descoberta dessas regras, a criança vai se apropriando também do funcionamento desses textos, de sua utilidade, de seus usos nas diversas situações de comunicação. Isso é importante frisar: trabalhar com os diferentes gêneros textuais na sala de aula não significa saber apenas nomeá-los, significa saber usá-los em situações de comunicação no dia a dia. As características dos textos, sua forma e como eles são escritos serão aprendidos pelos alfabetizando a partir do uso sistemático e de reflexões sobre as situações em que os textos foram usados. (CAFIERO, ROCHA, 2009, p.96).

Nessa perspectiva, trabalhar com os gêneros textuais dentro da sala de aula oportuniza os alunos conhecerem seus usos e funções dentro de uma sociedade, valorizando esses textos dentro das práticas sociais. De modo que, dentre todas as possibilidades de trabalho no ambiente da Educação Infantil, percebeu-se que seria mais viável trabalhar com os gêneros textuais em forma de uma sequência didática. De acordo com Zabala (1998):

As sequências de atividades de ensino/aprendizagem, ou sequências didáticas, são uma maneira encadear e articular as diferentes atividades ao longo de uma unidade didática. Assim, pois, poderemos analisar as diferentes formas de intervenção segundo as atividades que se realizam e, principalmente, pelo sentido que adquirem quando uma sequência é orientada para a realização de determinados objetivos educativos. As sequências podem indicar a função que tem cada uma das atividades na construção do conhecimento ou da aprendizagem de diferentes conteúdos, e, portanto, avaliar a pertinência ou não de cada uma delas, a falta de outras ou ênfase que devemos lhes atribuir. (ZABALA, 1998, p.20).

Nesse sentido, a sequência didática é uma excelente estratégia de prática pedagógica, trata-se de uma importante ferramenta para favorecer a aprendizagem das crianças, visto que as atividades dialogam entre si. Porém essa proposta deve ser pensada pelo professor como uma prática que valoriza o conhecimento, não

como um amontoado de atividades sem sentido. E para confirmar a escolha metodológica, tomou-se como referência a sequência didática proposta pelos autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2001, p. 82). Segundo esses teóricos, a sequência didática “é um conjunto de atividades escolares organizado de maneira sistemática, de um gênero textual oral ou escrito”. Esse procedimento deve seguir a algumas etapas:

Apresentação da situação — primeira produção — módulos (n) — produção final

Porém, como se trata da Educação Infantil, é possível construir uma proposta de trabalho com a metodologia de sequência didática, mas é preciso fazer algumas adaptações, respeitando as especificidades desse ciclo, pois ela se estrutura de maneira diferente para os demais ciclos.

Conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2001), uma sequência didática ajuda o aluno a “dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação” (2001, p. 93). Porém, o objetivo dessa prática educativa não será a criança dominar um gênero, mas que, ao vivenciar práticas comunicacionais nas quais a linguagem escrita se faça necessária, elas sejam capazes de compreender as funções que um dado texto escrito pode desempenhar na comunicação. De acordo com as **Proposições Curriculares Educação Infantil (2016a)**:

Nas atividades de leitura, é fundamental que o professor explore, em cada texto, não somente os aspectos ligados aos processos de decodificação, e compreensão textuais, mas principalmente, as pistas que o texto fornece para a construção de sentido pelo leitor (educando), explorando características como: o tipo de texto, os aspectos que identificam, objetivo do texto, os conhecimentos prévios dos educandos acerca do assunto tratado, o tipo de linguagem, o leitor -alvo, dentre outros. (BELO HORIZONTE, 2016a, p. 27)

Sendo assim, a leitura e a escrita constituirão um processo muito mais significativo para a criança.

O próximo capítulo apresenta uma proposta de sequência didática.

## **5 SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

Este capítulo apresenta uma sequência didática elaborada para ser aplicada futuramente na Escola Francisco Magalhães Gomes, caracterizada no tópico 1.1 deste estudo.

### **CONTEXTO DE UTILIZAÇÃO**

Reconhecer a aprendizagem significativa em relação à leitura e à escrita como aspectos essenciais para formação de leitores colabora para a compreensão de que esse elemento se constitui como um aspecto para formar cidadãos críticos e autônomos. E, dessa forma, pressupõe-se que oferecer estratégias para que o leitor possa ter acesso a diferentes tipos de textos torna-se um constante exercício para enriquecer as experiências pedagógicas das crianças.

Nesse contexto, trabalhar com os diversos gêneros textuais mediante uma sequência didática possibilita fazer a articulação entre a intencionalidade do professor, com a prática pedagógica pautada em vivências nas ações cotidianas em que esses gêneros circulam livremente na sociedade em que essas crianças estão inseridas.

### **OBJETIVO GERAL**

Após a sequência didática, tem-se a expectativa de que os alunos sejam capazes de.

- Conhecer e explorar variados gêneros textuais para a leitura partindo de seu repertório sobre alguns textos como recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações e outras formas gráficas.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Ouvir a leitura e identificar o gênero textual a partir de sua estrutura composicional e conhecer diferentes tipos de textos em diferentes suportes textuais (jornal, revistas, livros);

- Levantar as hipóteses sobre gêneros textuais que circulam com mais frequência a partir de suportes conhecidos, usando como indícios a observação gráfica e/ou leitura;
- Antecipar as informações que vão aparecer no texto, usando pistas, como suporte, ilustrações e título.
- Oportunizar a percepção da intertextualidade, nos vários tipos de textos que dialogam entre si.

## **PÚBLICO-ALVO**

Crianças com idade de 5 a 6 anos, 2º ciclo da Educação Infantil.

## **TEMPO ESTIMADO**

Três semanas.

## **PREVISÃO DE MATERIAIS E RECURSOS**

Textos variados, suportes variados, vídeos explicativos, rodas de conversas dentre outros.

## **DESENVOLVIMENTO (AÇÕES)**

1º momento: Na etapa da Educação Infantil, geralmente o professor não apresenta uma proposta sem antes fornecer alguns elementos para a criança começar a pensar.

No centro de uma roda de conversa, apresentar diferentes textos: bilhete, cartaz, jornal (recorte de uma notícia), parlendas, receitas, trava-línguas, dentre outros. Pedir às crianças que observem as imagens e as escritas neles contidas. Fazer perguntas direcionadas, como: O que vocês imaginam que estará escrito? Quais assuntos serão tratados? Que textos serão esses? Para que serve cada texto destes? Para quem esses textos terão sido escritos? A partir das hipóteses levantadas pelas crianças, provavelmente algumas serão confirmadas. Nesse

momento, além dos conhecimentos relativos ao assunto, é relevante para o professor explorar a questão dos elementos próprios da leitura, capacidade da criança em fazer inferências, identificar a intertextualidade, pela forma gráfica, e compreender o que está escrito.

2º momento: Conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2001), é o momento da primeira produção (apresentação de um problema de comunicação bem definido). Para isso, serão desenvolvidas as seguintes ações:

a- A professor deverá fazer uma caminhada exploratória com as crianças pelos diversos espaços da escola, observar e apontar os textos e falar sobre quais contextos eles foram encontrados.

b- Em sala, o professor escreverá no quadro tudo que as crianças relatarem sobre os textos encontrados na escola. Será feita uma análise coletiva dos textos que foram encontrados. É preciso problematizar com as crianças sobre os textos, onde foram encontrados e quais as características de cada um. Depois de muita discussão sobre esse assunto e mediante a continuidade da prática pedagógica, será feita uma produção de texto, ou seja, uma construção coletiva em que os alunos possam interagir com a escrita.

c- O professor fará a proposta da escrita no gênero textual cartaz, que terá como tema os "Combinados da Turma", para a exposição das regras de boa convivência em um e visualização cotidiana de todos da sala. Serão explicadas as funções do gênero escolhido (para quem e a qual público destina-se). Em uma cartolina, o professor escreverá, à vista das crianças, aquilo que foi dito por elas (transformar o gênero oral em gênero escrito). Nesse momento, precisará de muitas negociações sobre o que será escrito, geralmente as crianças trazem muitos elementos).

O professor falará para as crianças que, quando as pessoas escrevem, usam uma forma diferente para explicar o que pensam e falam, por isso algumas adaptações precisarão ser feitas para a escrita ficar inteligível para todos.

d- O professor proporá às crianças a inclusão de outros elementos visuais no texto, como desenhos feitos por elas. Esse cartaz ficará fixado na sala de aula, para que os alunos possam ter acesso a esse suporte que foi construído coletivamente.

3º momento: O professor deverá direcionar a conversa sobre os gêneros textuais. Como, por exemplo, o gênero receita culinária. A proposta é mostrar vários vídeos com essa temática, pedir para que os alunos pesquisem com sua família uma receita culinária da comida que eles mais gostam e produzirem um vídeo ou fazerem um cartaz com essa receita, desenharem ou escreverem os ingredientes e o modo de preparo. A proposta da atividade é, depois de assistirem aos vídeos ou verem os cartazes produzidos pelos colegas, o professor conversará sobre esse gênero, características e funções em uma roda de conversa na sala de aula.

4º momento: Em continuidade à prática educativa de apresentar e discutir sobre os diferentes gêneros textuais para as crianças. O professor apresentará o livro **Quem canta seus males espanta 2**, mais músicas, parlendas, adivinhas e trava-línguas, com Coordenação de Theodora Maria Mendes de Almeida. Trabalhará os diferentes gêneros contidos nesse livro, mediante a roda de conversas, brincadeiras de adivinha, sarau e brincadeiras de roda, dentre outras. Nessas atividades, será escolhido, em cada dia, um horário da aula para propor essas práticas educativas. O professor conversará com os alunos sobre as características e as funções de cada gênero.

Produção final: Após as etapas concluídas, o professor proporá a criação de um cartaz para listar os textos explorados pelas crianças, com desenhos e exemplares dos gêneros textuais estudados, com o intuito dar visibilidade ao trabalho para toda a comunidade escolar. O cartaz produzido será exposto no mural externo próximo à cantina da escola.

## 5.1 Algumas considerações

Leal (2006) afirma que:

Do que é que o aprendiz se apropria quando aprende a ler? Apropria-se exatamente da concepção de gêneros textuais, entendendo-os na sua totalidade, como uma ação discursiva, cuja materialidade é expressa em

formas típicas de enunciados. Nesse caso, a ênfase do ensino aprendizagem desloca-se do que está no texto para suas funções sociais e discursivas, no seu contexto de produção e circulação. (LEAL, 2006, p. 1).

Portanto, a partir da proposta apresentada no tópico anterior, reitera-se que, na realização do fazer pedagógico, cada etapa desse processo é de suma importância para oferecer às crianças oportunidades de formular hipóteses durante a leitura ou apresentação de leitura, ativar seus conhecimentos prévios, de organizar e elaborar seus pensamentos para falar, criticar e expor seus pontos de vista. Os gêneros textuais são aliados nessa construção do ensino da leitura na Educação Infantil, pois, através deles, as crianças pequenas têm acesso a variados textos que circulam na sociedade, dando plenas condições para que o aprendiz se aproprie disso em contextos reais e significativos de diferentes formas de leituras.

A avaliação será feita durante todo o processo. Ela se efetivará por meio de observações, relatórios escritos das falas das crianças e registros diversos como: fotografias, desenhos das crianças, gravações, escritas espontâneas, brincadeiras com as palavras através do uso de trava-línguas, poemas, receitas, dentre outros. Será avaliado se a partir das práticas desenvolvidas as crianças ampliaram suas habilidades de reconhecer a importância dos textos nas situações de interações cotidianas, e da necessidade de utilizarem textos diferentes para cada situação específica e a percepção de que não são iguais, descobrir os efeitos de sentidos que eles podem produzir.

De acordo com Leal (2006), “a ênfase do ensino aprendizagem desloca-se do que está no texto para suas funções sociais e discursivas, no seu contexto de produção e circulação”. Dessa forma, o leitor pode encontrar e desenvolver estratégias, além de levantar hipóteses, fazer inferências para compreender o texto e o contexto no qual ele está inserido. Segundo Coscarelli (2002), “as inferências são aquelas informações que o leitor adiciona ao texto. As inferências podem ser feitas em diferentes momentos e de muitos tipos. Para fazê-las[,] o leitor conta com os dados do texto, elementos de seu conhecimento prévio”. É fato que aprender a ler não é um procedimento tão simples, porque necessita de várias operações cognitivas. Desse modo, o professor, ao fazer a avaliação do aluno, precisa necessariamente englobar as reflexões que foram feitas pelas crianças no momento de sua aprendizagem, as discussões e as interação com seus pares, o que foi

produzido, dentre outras. De acordo com as **Proposições Curriculares Educação Infantil** (2016a):

A avaliação na educação infantil é um processo que deve ser entendido como uma contribuição para o aprimoramento de todos que delas participam. É uma ação constante e contínua de investigação e reflexão sobre a prática pedagógica com o objetivo de identificar as estratégias mais adequadas às necessidades de cada criança promovendo seu desenvolvimento e aprendizagem. (BELO HORIZONTE, 2016a, p. 21-22).

Sendo assim, as propostas educativas precisam de planejamentos adequados, para que a avaliação das crianças seja constante e que considere diferentes pontos de vistas. A avaliação se pautará na perspectiva do diálogo. Além disso, espera-se que os desafios encontrados possam ampliar o repertório da criança em relação a sua aprendizagem e, principalmente, em relação à leitura e à escrita. A proposta de uma sequência didática, tendo como a base os gêneros textuais, colabora para uma intervenção pedagógica que favorece a investigação em relação à aprendizagem dos alunos. Segundo Zabala (1998, p. 199), “a primeira necessidade do educador é responder às perguntas: O que sabem ao aluno em relação ao que eu quero ensinar? Que experiências tiveram? O que são capazes de aprender? Quais são seus interesses? Quais são seus estilos de aprendizagem?” Mediante isso, a avaliação assume uma característica diferenciada, em que o ponto de partida é o professor avaliar e responder a essas perguntas, buscando informações sobre as crianças e suas experiências pedagógicas.

As práticas de leitura e de escrita fazem-se presentes desde a Educação Infantil, sabe-se também que a criança, por estar inserida em uma cultura letrada, já possui um histórico de conhecimentos e experiências que lhe possibilitam uma interação com os diversos gêneros textuais. A prática social é o eixo articulador do ensino de leitura e de escrita. Cabe ao professor o papel de mediador nesse processo de interação entre a criança e o objeto de fala, escrita e leitura. O desafio é oportunizar um contato com uma diversidade de gêneros textuais, para que ela se aproprie dessas práticas de forma eficiente e se torne boa leitora. Ter clareza quanto à intencionalidade na escolha do gênero que se irá trabalhar favorece o envolvimento e a participação das crianças, que passam a ter papel ativo nesse processo de construção de conhecimentos. O planejamento dessas atividades é

fundamental para garantir o sucesso dessas práticas pedagógicas. De acordo com o Ministério da Educação e Cultura (BRASIL, 2006).

É o planejamento geral que envolve o processo de reflexão, de decisões sobre a organização, o funcionamento e proposta pedagógica da instituição. É um processo de organização e coordenação da ação dos professores. Ele articula a atividade escolar e o contexto social da escola. É o planejamento que define os fins do trabalho pedagógico. (BRASIL, 2006, p. 42).

Desse modo, ao fazer o planejamento das atividades baseada nas práticas sociais da leitura e escrita, o professor colabora para que a criança faça sua inserção no mundo letrado. Essa prática deve estar alinhada também aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil propostos pela BNCC (BRASIL, 2018), que são: o direito de conviver, brincar, participar, explorar e se conhecer. Tais preceitos devem ser levados em consideração durante a elaboração dessas atividades. Por isso, a Sequência didática descrita foi elaborada objetivando contemplar as especificidades dessa etapa de ensino e baseada na concepção de criança como sujeito construtor de conhecimento, que observa, questiona, levanta hipóteses e conclui. A partir dessa visão de infância e da sistematização de um conjunto de atividades com diversos gêneros textuais, espera-se que os alunos reconheçam a importância desses gêneros em determinados contextos e os utilize para se comunicarem.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve o intuito de conhecer práticas educativas que oportunizam o conhecimento da leitura e da escrita no contexto da Educação Infantil, no qual o sujeito leitor seja capaz de se posicionar, formular bons argumentos, questionar, dentre outros aspectos. Isso a partir do acesso a diferentes tipos de textos mediante o trabalho pedagógico com diversos gêneros textuais, tais como cartaz, poema, receita, trava-língua, dentre outros. Ressalta-se que a leitura e a escrita precisam ser vistas como oportunidades de incentivar as práticas significativas, de modo que é fundamental potencializar os métodos de ensino, criando ambientes atrativos, com intenções pedagógicas e materiais diversificados.

Com base neste estudo, notou-se que o desafio desse processo de ensino/aprendizagem das crianças inseridas na Educação Infantil não é apenas transmitir conhecimentos, mas oferecer às crianças práticas educativas bem planejadas e alinhadas ao eixo brincar. Visto que esse é um importante aliado para o desenvolvimento global das crianças, salientando que o indivíduo aprende cada um à sua maneira. Por isso, o professor como mediador deve propor atividades variadas.

Esta pesquisa evidenciou que há vários caminhos que contribuem para o desenvolvimento das crianças, alguns deles são: as práticas planejadas, o professor como mediador, promover diversas estratégias de trabalho e refletir sobre o currículo. Além desses desafios, os objetivos pensados nesta pesquisa tiveram o intuito de tornar essas ações possíveis, centralizados na leitura e na escrita, como uma proposta viável para a Educação Infantil que pode viabilizar a interlocução com o Ensino Fundamental.

Nesse contexto, propor uma sequência didática, que trabalha com diferentes gêneros textuais, permite oferecer, nesse processo de aprendizagem, a construção de um ambiente de novas experimentações. No qual o professor buscará formas de inserir as crianças alunos em vários contextos diferentes, em prol do desenvolvimento da aprendizagem da leitura e da escrita.

Dentro da perspectiva de que a escola é um espaço de grande importância para a comunicação de novos saberes. Discutir e pensar estratégias deverão fazer parte desse ambiente. Há de se promover o diálogo com a comunidade escolar,

entendendo que as práticas educativas serão pautadas na colaboração e no compartilhamento de ideias e ações.

Portanto, ao longo desta pesquisa, percebeu-se que o planejamento alinhado às práticas educativas significativas colabora para o desenvolvimento das novas capacidades e habilidades do aluno. Também se evidenciou a participação do professor como mediador. Na dinâmica desta pesquisa, notou-se a importância de se avaliar a prática e, com isso, entender as formas que o conhecimento pode repercutir em favor dos sujeitos. Nessa proposta, destacou-se que o processo de avaliação das crianças precisa ser contínuo e os desafios ainda continuam, mas que, com o aumento dos desafios também aumentam as perspectivas para a realização de um bom trabalho.

Este estudo deixa um traçado de caminho que poderá se enriquecer em relação às expectativas de que pesquisas futuras deverão ampliar a os processos de leitura e de escrita, para que perpassasse todas as fases do desenvolvimento da criança — desde a Educação Infantil ao Ensino Fundamental —, o que certamente refletirá positivamente em toda a sua jornada escolar.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Theodora Maria Mendes de. **Quem canta seus males espanta 2:** mais músicas, parlendas, adivinhas e trava-línguas. São Paulo: Editora Caramelo, 2000.

BARBATO, Silviane. **Integração de crianças de 6 anos ao ensino fundamental.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; OLIVEIRA, Zilma Ramos de. Currículo e educação infantil. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Currículo e linguagem na educação infantil.** 1. ed. Brasília: MEC /SEB, 2016. p. 9-43. (Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v.7)

BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação. **Proposições Curriculares Educação Infantil.** Avaliação na educação infantil: desafios da prática. 1. ed., **Belo Horizonte: Prefeitura de Belo Horizonte**, 2016a.

\_\_\_\_\_. **Proposições Curriculares Educação Infantil:** Desafios da formação/fundamentos. 2. ed. **Belo Horizonte: Prefeitura de Belo Horizonte**, 2016b.

\_\_\_\_\_. **Proposições Curriculares Ensino Fundamental Língua Portuguesa Rede Municipal de Educação.** 1. ed. Belo Horizonte: Prefeitura de Belo Horizonte, 2010.

\_\_\_\_\_. **Proposições Curriculares Educação Infantil.** Rede Municipal de Educação e Creches Conveniadas com a **Belo Horizonte: Prefeitura de Belo Horizonte**, 2009.

BORDINI, M. da G.; AGUIAR, V. T. **Literatura:** A Formação do Leitor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988. 173 p.

BRANDÃO, Ana Carolina Perussi; LEAL, Telma Ferraz. Alfabetizar e letrar na Educação Infantil: o que isso significa? In: BRANDÃO, Ana Carolina Perussi; ROSA, Ester Calland de Sousa (Org.). **Ler e escrever na Educação Infantil, discutindo práticas pedagógicas.** 2. ed. São Paulo: Autêntica, 2011. p. 13-32.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular:** Educação Infantil e Ensino Fundamental, 2018. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)> Acesso em: 13 mar. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos – Avaliação e Planejamento – Caderno 4 –SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade**, 2006.

CAFIERO, Delaine; ROCHA, Gladys. Avaliação da leitura e da escrita nos primeiros anos do ensino fundamental. In: CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MACIEL, Francisca Izabel Pereira; MARTINS, Raquel Márcia Fontes (Org.). **Alfabetização e letramento**

**na sala de aula.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora: Ceale, 2009. p.75-102 (Coleção Alfabetização e Letramento na sala de aula)

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística.** São Paulo: Scipione, 2009. (Coleção Pensamento e ação na sala de aula)

CARDOSO, Bruna. **Práticas de linguagem oral e escrita na educação infantil.** São Paulo: Editora: Anzol 2012.

CARVALHO, Marlene. **Guia prático do alfabetizador.** São Paulo: Ática, 2002.

COSCARELLI, C. V. Reflexões sobre as inferências. **Anais VI CBLA – Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada,** Faculdade de Letras da UFMG, CD Rom, 2002.

COSTA VAL, Maria da Graça; VIEIRA, Martha Lourenço. **Produção de Textos Escritos: Construção de Espaços de Interlocução.** Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG 2005. (Coleção Alfabetização e Letramento)

CUNHA, Nylse Helena Silva. **Brinquedos, desafios e descobertas.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

DOLZ, J. M.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e a escrita.** Edições de Boeck, 2001. (Coleções de livros didáticos Expressar-se em Francês)

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre a alfabetização.** 18.ed. São Paulo: Cortez, 1991. (Coleção Polêmicas do nosso tempo; v. 17).

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; SILVA, Ceris S. Ribas da. **A Organização do Trabalho de Alfabetização na Escola e na Sala de Aula.** Belo Horizonte: Ceale/FAE/UFMG, 2005. (Coleção Alfabetização e Letramento).

GARCIA, Joaquim Ramos; PERÉZ, Francisco Carvajal. Ensinar ou aprender a ler e a escrever? In: \_\_\_\_\_ (Org.). **Ensinar ou aprender a ler e a escrever?** Porto Alegre: Artmed editora, 2001.

GOMES, Adriana Leite Lima Verde. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar:** o atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação, 2010. (Coleção A Educação na Perspectiva da Inclusão Escolar; v. 2.)

GOULARD, Cecília. A organização do trabalho pedagógico: alfabetização e letramento como eixos orientadores. In: BEUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (Org.). **Ensino fundamental de nove anos:** orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: Ministério da Educação. FNDE, Estação gráfica, 2007. p.85-96.

KLECHEVSKY, Mara. **Avaliação em educação infantil.** Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. (Coleção Projeto Spectrun: A Teoria das Inteligências Múltiplas na Educação Infantil; v.3)

KRAMER, Sônia. **Alfabetização, leitura e escrita:** formação de professores em curso. São Paulo: Ática, 2010.

\_\_\_\_\_. A Infância e sua singularidade. In: BEUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (Org.). **Ensino fundamental de nove anos:** orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: Ministério da Educação, FNDE, Estação gráfica, 2006. p.13-23.

LEAL, Leiva de Figueiredo Viana. **A compreensão responsiva do ato de ler e de ensinar a ler.** Boletim de psicopedagogia/2006.

MACIEL, Francisca Izabel Pereira; LÚCIO, Iara Silva. Os conceitos de alfabetização e letramento e os desafios da articulação entre teoria e prática. In: CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MACIEL, Francisca Izabel Pereira, MARTINS, Raquel Márcia Fontes (Org.). **Alfabetização e letramento na sala de aula.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora: Ceale, 2009. p.13-34 (Coleção Alfabetização e Letramento na sala de aula)

MONTOAN, Maria Teresa Eglér (Org.). **O desafio das diferenças nas escolas.** 4.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

OLIVEIRA, Z. R. **Educação Infantil:** Fundamentos e Métodos. São Paulo: Cortez, 2007.

OLIVEIRA, Zilma de (Org.). **O trabalho do professor na Educação Infantil.** São Paulo: Biruta, 2012.

RUSSO, Maria de Fatima. **Alfabetização:** um processo em construção. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

SARAIVA, Juracy Assmann (Org.). **Literatura e Alfabetização:** do plano do choro ao plano de ação. Porto alegre: Artmed, 2001.

SOARES, Magda Becker. **Alfabetização e letramento.** São Paulo: Contexto, 2020.

\_\_\_\_\_. Alfabetização e Literatura. **Revista Educação — Guia da Alfabetização.** São Paulo, nº 2, p. 12-29, 2010.

\_\_\_\_\_. **Letramento:** um tema para três gêneros. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

ZABALA, Antoni. **Prática educativa:** como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.