CURSO DE PEDAGOGIA

FACULDADE FASUL

LEITURAS E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEITOS E PRÁTICAS

KLÉBER CESÁRIO DE FREITAS

SÃO LOURENÇO/MG

2025

RESUMO

O objetivo deste trabalho é compreender a importância da linguagem falada e escrita na educação infantil e o que a prática tem revelado por meio do estudo de documentos oficiais, da leitura de autores e da análise do discurso do professor. A prática formada pelos professores no processo de ensino. O estudo foi desenvolvido a partir de um estudo qualitativo que utilizou a pesquisa bibliográfica como procedimento de coleta de dados, analisou documentos oficiais do Ministério da Educação sobre a frequência de crianças na educação infantil e financiou pesquisas sobre detalhes da educação infantil. Sobre os conceitos de leitura e escrita, bem como as especificidades da educação infantil, discutimos com base nos seguintes autores: Corsino, Brandão e Rosa, Kramer, Soares, entre outros. Além disso, são analisados os documentos oficiais do MEC e, por fim, será apresentada a conclusão do trabalho ressaltando que a leitura e escrita na educação infantil deve incluir práticas importantes e adequadas que respeitem os detalhes da infância. São focos do trabalho dos professores: jogos, rotinas, literatura e projetos pedagógicos que dão suporte a práticas que desenvolvem a fala, a escuta, o pensamento e a imaginação.

Palavras-chave: Leitura; Escrita; Educação Infantil

ABSTRACT

The objective of this work is to understand the importance of spoken and written language in early childhood education and what practice has revealed through the study of official documents, the reading of authors, and the analysis of the teacher's discourse. The practice formed by teachers in the teaching process. The study was developed based on qualitative research that used bibliographic research as a data collection procedure, analyzed official documents from the Ministry of Education on the attendance of children in early childhood education, and funded research on details of early childhood education. Regarding the concepts of reading and writing, as well as the specificities of early childhood education, we discuss them based on the following authors: Corsino, Brandão e Rosa, Kramer, Soares, among others. In addition, official MEC documents are analyzed and, finally, the conclusion of the work will be presented, emphasizing that reading and writing in early childhood education must include important and appropriate practices that respect the details of childhood. The focuses of teachers' work are: games, routines, literature, and pedagogical projects that support practices that develop speaking, listening, thinking, and imagination.

Keywords: Reading; Writing; Early Childhood Education

INTRODUÇÃO

A literatura infantil surgiu, na história, quando apareceu o conceito de infância. Trabalhar a leitura com crianças a partir da educação infantil é um incentivo muito importante para o seu processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Além disso, desperta nelas o gosto de ler e aprimora seu comportamento leitor. A literatura infantil é muito importante e contribui para o conhecimento, recreação, informação e interação necessária ao ato de ler, podendo assim influenciar de maneira positiva no desenvolvimento social, emocional e cognitivo da criança.

O trabalho nas salas de aula da Educação Infantil é norteado pelas brincadeiras que propiciam as interações entre as crianças como forma de socialização, troca de experiências e aprendizagens entre elas. Nesses espaços, em todos os momentos se requer a presença de um adulto como mediador dessas brincadeiras e aprendizagens. Porém, é importante observar que é nesse espaço que se inicia a alfabetização das crianças. Essa é uma fase em que o sujeito se desenvolve integralmente. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (art. 29).

Como se pode notar, a lei garante o desenvolvimento integral das crianças até cinco anos de idade, inclusive o desenvolvimento intelectual. Isso quer dizer que enquanto se desenvolve

física e socialmente, as crianças também necessitam desenvolver o intelecto. Esse desenvolvimento se realiza através de atividades que estimulam o cérebro, isto é, atividades que implicam o ato de pensar, de imaginar, de criar e recriar histórias diversas, os chamados textos orais, os quais são desenvolvidos a partir das narrativas diárias que as crianças ouvem dos adultos nos momentos de roda de história e de leitura, presentes nas salas de aula e em casa também.

Existem inúmeras atividades das quais o professor da Educação Infantil pode lançar mão para estimular o desenvolvimento intelectual das crianças, uma delas é a prática de leitura e escrita na sala de aula. As crianças dessa faixa etária ainda não conseguem ler nem escrever de maneira convencional, mas é por meio do contato com as letras e os
números que elas iniciam o processo da leitura e da escrita e, consequentemente da alfabetização e do letramento.

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

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

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

> Na verdade, a língua não se transmite; ela dura e perdura sob a forma de um processo evolutivo contínuo. Os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da

> comunicação verbal, ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar. [...] Os sujeitos não “adquirem” sua língua materna, é nela e por meio dela que ocorre o primeiro despertar da consciência (BAKHTIN, 1988, p. 108).

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

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

É importante salientar que a Educação Infantil tem suas características voltadas para as especificidades das crianças de 0 a 6 anos, portanto, as práticas desenvolvidas em creches e pré-escolas devem levar em consideração as recomendações para essa faixa etária. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010), a educação infantil tem por eixos principais e norteadores as interações e as brincadeiras, considerando que é através do lúdico e da troca entre os pares que

as crianças são capazes de desenvolver plenamente suas atividades cognitivas e corporais, portanto, sendo a brincadeira considerada como linguagem principal da criança, é importante que esta seja uma premissa dentro das unidades escolares e não se esgotando nos limites da Educação Infantil.

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

Em caráter lúdico e significativo as atividades devem ser integradas ao brincar, permitindo que a criança experimente a linguagem de forma prazerosa, assim, considerar que, nessa etapa, as crianças estão em processo de construção das hipóteses sobre a escrita, portanto, precisam de experiências concretas.

Desta forma, valorizar a oralidade, incentivar conversas, contação de histórias, músicas e dramatizações, para ampliar vocabulário e habilidades de comunicação, apresentar livros, rótulos, receitas, poesias e outros suportes, r elacionar a linguagem escrita à arte, música, movimento e expressão corporal , é essencial para que as crianças percebam a função social da escrita.

1. OBJETIVO GERAL

O objetivo geral deste trabalho, é compreender, a partir do estudo de documentos oficiais e das leituras de autores que discorrem sobre o tema , o que é importante no trabalho com a linguagem oral e escrita na Educação Infantil e o que têm revelado as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores no processo de ensino e aprendizagem.

1.1 Objetivos Específicos

- Analisar aspectos e características da Educação Infantil, compreendendo as concepções relativas ao trabalho com a linguagem oral e linguagem escrita na sala de aula;
- Analisar as recomendações presentes nos documentos oficiais do Ministério da Educação no que se refere ao trabalho com a leitura e escrita na Educação Infantil;
- Investigar, a partir de leituras em trabalhos já publicados na internet ressaltando sobre este assunto.

2. METODOLOGIA

A pesquisa realizada para este trabalho, envolve um estudo do tipo bibliográfico e com abordagem de variável qualitativa, por achar mais adequado para encontrar e alcançar os objetivos propostos, dada a necessidade de uma busca de algo já publicado, para o conhecimento mais detalhado sobre o assunto pesquisado.

Foram feitas leitura de livros, artigos e textos durante o período de pesquisa, buscando assim identificar, descrever e analisar

acerca do tema ‘’leituras e escrita na educação infantil: conceitos e práticas’’ . Segundo Kishimoto (2002, p.23) “a pesquisa bibliográfica trata-se do levantamento, seleção e documentação de toda bibliografia já publicada sobre o assunto que está sendo pesquisado”, seja em livros, revistas, jornal, monografias, teses e dissertações, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o tema abordado. A pesquisa bibliográfica, segundo Lakatos e Marconi

> É um labor artesanal, que não se prescinde da criatividade, se realiza fundamentalmente por uma linguagem fundada em conceitos, proposições, métodos, técnicas, linguagem esta que se constrói com um ritmo particular. A esse ritmo denominamos ciclo de pesquisa, ou seja, um processo de trabalho espiral que começa com um problema ou uma pergunta e termina com um produto provisório capaz de dar origem a novas interrogações. (LAKATOS; MARCONI, 1990, p.15).

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

3. **DESENVOLVIMENTO**

3.1.Linguagem na infância, leitura e escrita e a prática do uso da linguagem na educação infantil

Segundo Brandão e Rosa (2011), no Brasil, até a década de 1960, predominava o discurso da "maturidade

letrada", ou seja, esperava-se que as crianças amadureçam em determinadas habilidades, o que ocorreria por volta dos dez anos, seis ou sete anos. Outros acreditam que qualquer tentativa de ensinar as crianças a ler até então está fadada ao fracasso, ou até mesmo em prejuízo delas, porque elas não estão prontas para aprender, ou mesmo interessadas em ler e escrever. A ideia está relacionada ao conceito de letramento limitado à decodificação da linguagem escrita.

As décadas de 1970 e 1980 tiveram forte influência nas políticas públicas de leitura e escrita para pré- escolares, bem como nas atividades e práticas de ensino nas salas de educação infantil em todo o país. Para Vygotsky, era importante conhecer a alfabetização de uma criança, não a idade em que ela era alfabetizada, e ele temia que a escrita fosse ensinada como uma atividade cultural complexa, como algo importante para a vida, para que ela não se desenvolvesse mecanicamente, mas como uma nova e complexa forma de linguagem.

A linguagem falada e a linguagem escrita são duas manifestações da linguagem falada, que são constituídas por palavras e que têm como objetivo estabelecer a comunicação e a interação entre si. Com base em Bakhtin e Vygotsky, Corsino (2009) argumenta que agimos sobre o mundo e sobre os outros por meio da linguagem. É por meio da linguagem que entendemos a cultura que nos cerca e ressignificamos as coisas que nos cercam:

> Entendemos que no contexto das relações construídas dentro da escola, apresença da linguagem garante a vida, a troca de experiências, a construção de histórias coletiavas, a comunicação, a criação de novos significados para as coisas e o muindo, e sobre si mesmo (CORSINO, 2009, p. 50).

De acordo com Bakhtin (1992), os indivíduos usam os enunciados da linguagem de forma adequada. Para ele, as palavras que recebemos de outras causas desencadeiam nossas próprias mudanças de fala. Vale ressaltar, portanto, que as crianças que manipulam e interagem com esses discursos podem se adaptar e se remodelar desde que sejam expostas a diversas formas de

linguagem.

Segundo Vygotsky (1993) apud Corsino (2003), a linguagem tem duas funções básicas: a função de troca social, que visa a comunicação entre os pares, e a função de generalização de ideias, na qual são construídos os conceitos e significados das palavras. e ordenado e agrupamento. A mesma classe de objetos, eventos e situações.

> Portanto, a linguagem funciona não apenas no nível psicológico (entre as pessoas), mas também no nível psicológico, afetando diretamente o desempenho das funções psicológicas superiores (imaginação, memória, planejamento de ações, resolução de problemas, análise e análise). síntese). e muitos mais). Dessa forma, os sistemas simbólicos gerados culturalmente interferem não apenas na realidade, mas também na percepção da realidade pelo indivíduo. (CORSINO, 2003, p. 68).

Considerando o conceito de linguagem e sua importância nas atividades sociais humanas, buscou-se compreender o papel da educação infantil na exposição das crianças à linguagem falada e escrita. Nesse contexto, nos deparamos com o surgimento do conceito de letramento, tema que vem sendo muito discutido desde o seu surgimento.

A palavra alfabetização não é apenas comum em creches e pré-escolas, mas também aparece em documentos oficiais do Ministério da Educação, na obra do autor e em muitos escritos acadêmicos que levantam questões sobre a leitura e a escrita na educação infantil. Incompreensão e confusão de seu significado e caráter. Embora muitos professores consigam definir o conceito de letramento de acordo com a definição do autor, ainda encontramos muitas dúvidas em nível escolar ao desenvolver um trabalho que leve em conta as características desse programa de ensino.

Segundo Soares (2004), letramento é uma palavra e um conceito relativamente recente que surgiu da necessidade de nomear comportamentos e práticas sociais na prática de iniciação da leitura e da escrita, não apenas com alfabetos e sistemas ortogonais. À medida que a linguagem escrita se tornou central na atividade profissional e na vida social, a prática da alfabetização ganhou ampla atenção, demonstrando que ensinar alfabetização (no sentido tradicional) apenas para crianças ou adultos

não é suficiente.

Para provar que a alfabetização é mais do que apenas decodificar letras, surgiu o termo “alfabetização funcional” e existe há muito tempo. Com todos esses esforços para ampliar a noção do que significa letramento/alfabetização, a palavra letramento aparece na trajetória educacional:

> Esses recursos são insuficientes para criar metas e programas de ensino e aprendizagem que efetivamente ampliem o significado de Alfabetizar, Alfabetização, alfabetizado, o que pode justificar o surgimento da palavra letramento, que é fruto da necessidade de destacar e configurar claramente, nomear, conduzir, e a prática de usar o sistema de escrita em situações sociais para leitura e/ou escrita. (Soares, 2004, p. 97).

No entanto, esses dois processos têm suscitado muitos debates e discussões sobre o tema, muitas vezes confusos ou até mesmo fundidos. Isso pode ocorrer porque o conceito de letramento surgiu como uma extensão do conceito de letramento, sendo importante que cada termo seja claramente definido.

> Portanto, por um lado, é preciso reconhecer que a alfabetização - entendida como a aquisição de um sistema tradicional de escrita - é diferente da alfabetização - entendida como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades para o uso efetivo da leitura e da escrita na prática social: Eles distinguem - tanto em relação aos objetos de conhecimento, quanto aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem e, portanto, no ensino desses diferentes objetos. (Soares, 2004, p. 97).

Por outro lado, destaca Soares, também é preciso deixar claro que Letramento e alfabetização são termos que englobam práticas diferentes, mas também são interdependentes e indissociáveis. A alfabetização ocorre apenas quando ocorre a prática social da leitura e da escrita, ou seja, a alfabetização ocorre por meio do processo de alfabetização. O letramento só pode ser desenvolvido por e através da aprendizagem do sistema de escrita.

Da mesma forma, Vygotsky (1991) destaca que a aprendizagem das crianças começa muito antes de irem

para a escola e, como tal, são participantes ativos nas sociedades influenciadas pela cultura escrita, pois estão em contato direto com os materiais escritos desde a mais tenra idade. Por exemplo: placas de rua, placas de lojas, revistas, jornais, livros, anúncios, folhetos etc. É importante que as escolas considerem essas potencialidades e facilitem a aprendizagem como agentes ativos do processo.

A vida e a experiência prática influenciarão fortemente nossa capacidade de ler e escrever e a maneira como aprendemos e adquirimos o que aprendemos. Quando lemos um livro, aprendemos uma nova palavra ou resolvemos um problema, podemos fazer mais conexões com nosso mundo, mas esses desafios ultrapassados fazem sentido para nós da próxima vez. Isso é aprender. Isso é saber, não saber "simplesmente".
Freire (1988) explicou este ponto que ele fez afirmando:

> A compreensão leitora crítica de um texto implica uma percepção da relação entre o texto e seu contexto. Ao ensaiar a importância do ato de escrever e ler, senti-me guiado – até com alegria – a “reler” os momentos fundamentais da minha prática a partir das experiências mais distantes da minha infância, adolescência, juventude e aqueles momentos a serem lembrados. Nela se formou em mim uma compreensão crítica da importância do ato de ler. (Freire, 1988, p. 09)

Ler é mais do que apenas dizer cada palavra para si mesmo, em voz alta ou simplesmente decodificar símbolos, é muito mais do que isso, ela interage com o texto e compreende suas informações de forma complexa. Diante dessa afirmação, devemos considerar a qualidade da educação hoje.Será que a principal preocupação hoje é que a qualidade da leitura dos alunos esteja realmente assimilando as palavras, dando ao texto real significado e compreensão? Ou estamos preocupados com a simples decodificação de letras? Paulo Freire lembra que a aprendizagem gramatical motiva os alunos por meio de textos que os professores abordam de forma sensível, ao invés de fazê-los apenas memorizar as regras, o que não leva ao conhecimento real do assunto que está sendo tratado. Vale lembrar também que a qualidade da leitura não está diretamente relacionada ao número de livros lidos, mas à significativa experiência de leitura,

portanto, mostrar que há muitos livros para os alunos lerem não garante aos professores que estes alcancem a excelência no aprendizado, é melhor investir neles. Uma quantidade cronológica de leitura que funciona para todos, visando uma experiência de texto agradável.

Freire nos ensinou que a leitura não deve ser memorizada mecanicamente, mas deve ser desafiadora, ajudando-nos a pensar e analisar criticamente as realidades de nossas vidas.

Considerando que a educação infantil é uma etapa da educação básica que se configura como um direito, devemos levar em conta a aprendizagem significativa adaptada às circunstâncias específicas das crianças menores de seis anos, respeitando seu desenvolvimento integral. Os diversos debates sobre o que o alfabeto faz nessa etapa da educação e como o praticamos em sala de aula nos fizeram pensar: o que realmente devemos fazer na educação infantil para promover práticas efetivas de letramento que beneficiem o ditado, a leitura e a escrita? Vejamos os eixos do trabalho instrucional que contribuem para essa aprendizagem: brincadeiras, rotinas de sala de aula, literatura infantil e trabalho de projeto.

No RCNEI e na base nacional comum curricular (BNCC) encontramos a premissa de proporcionar uma prática destinada a apoiar a linguagem falada e a ação destinada a interagir e brincar. Como a alfabetização vai predominar na ideia de ensinar as crianças a simplesmente decodificar letras, como um ato mecânico, muitos professores acreditam que escrever nesta fase significa deixar de lado as brincadeiras em termos de preparação. Costuma-se pensar que é apenas no nível elementar que as crianças estão prontas e maduras para essa exposição alfabética mais complexa.

Para Leal e Silva (2011), é importante garantir que as crianças tenham a oportunidade de vivenciar diferentes situações de exposição à escrita, e ressaltam que o brincar deve ser uma atividade central nas atividades cotidianas.

Uma vez que as crianças experimentam o mundo através da brincadeira, é necessário que elas também entrem na cultura escrita através da brincadeira, para se envolverem com o mundo escrito, não de uma forma que se torne um fardo para a criança. Portanto, devemos pensar que

tipo de jogos são benéficos para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Para tanto, o autor reflete sobre a relação entre jogos e desenvolvimento da linguagem.

As autoras mencionam três tipos de jogos infantis que gostam de interagir por meio da linguagem: o faz de conta, o jogo de leitura e o jogo de palavras. Quanto aos jogos fictícios, as crianças podem vivenciar diferentes papéis sociais.

Ao imitar médicos, professores e até bebês, a criança imita a forma como cada um fala, tonificando a própria fala do personagem, escolhendo o tipo de texto mais adequado e revelando a capacidade da criança de refletir sobre si mesma. Assim, a brincadeira ficcional permite que as crianças não apenas experimentem os papéis dos adultos no mundo, compreendam a dinâmica da sociedade, mas também exercitem a produção de diferentes textos.

Nesses casos, a criança considera o quanto a linguagem pode ser moldada de acordo com os interesses do falante, e essa dimensão flexível permite que as palavras sejam acomodadas da melhor maneira dependendo da situação. Também entende a necessidade de usar a linguagem de forma mais ou menos formal em determinados espaços e papéis da sociedade, na medida em que se adapta aos diferentes costumes e regras da vida cotidiana que a sociedade exige.

Para Vygotsky (1991) os jogos ficcionais são vistos como potenciais contribuintes para o desenvolvimento da linguagem escrita. “O brincar é um espaço para as crianças se adaptarem e acumularem conhecimentos e habilidades em linguagem, cognição, valores e competência social.” (Borba, 2007, p. 39)

No que diz respeito aos jogos de leitura, Leal e Silva (2011) argumentam que, enquanto leem, as crianças são capazes de imitar o tom e os gestos dos leitores que viram antes, vão agir nos contextos sociais em que usamos a escrita, e vão pagar atenção aos diferentes recursos expressivos e à estética presente no ato de ler. Quando se trata de brincar com as palavras, as crianças ganham no desenvolvimento da consciência fonológica das unidades sonoras.

Para eles, oportunizar em sala de aula para as crianças vivenciarem trava-línguas, charadas, músicas de todos os tipos etc., é uma estratégia muito valiosa, pois esse trabalho auxilia no processo de alfabetização.

No que diz respeito ao brincar, Gouvea (2007) aponta que esse comportamento é inerente ao ser humano, não apenas às crianças, esta reflexão visa superar a visão das pessoas como racionais, apontando a importância de desenvolver a sensibilidade, formando um alicerce estético. No jogo, a criança questiona o mundo em que vive, no jogo não se limita a reproduzir o mundo, mas ressignificando-se explora os limites de sua construção.

As crianças não pensam no mundo para expressá-lo, elas se expressam por meio do brincar, que é como elas entendem o mundo. É por meio das disposições lúdicas que as crianças permeiam sua experiência e o brincar está diretamente relacionado ao prazer (GOUVEIA, 2007).

Para o autor, a criança constrói, introduz e aprende em suas interações cotidianas as categorias organizacionais que cercam seu mundo, compreendendo assim as imagens construídas por seu grupo social. A linguagem se constitui nesse sentido. Além do papel representativo dos símbolos, a linguagem também é uma ferramenta de interação e comunicação.

Segundo os autores Leal e Silva (2011) as opções de ensino de jogos são vistos como uma habilidade de leitura e escrita, e previam que os professores os utilizariam sempre que tivessem um plano. Segundo eles, esses jogos podem ser jogos instrucionais previamente elaborados para ampliar o domínio da linguagem, ou crianças tradicionais e regras que podem ser adaptadas nas escolas para funcionarem

como recursos instrucionais.

O ato de brincar possibilita ao indivíduo vivenciar e compreender o mundo ao seu redor, e é através do brincar que ele surge como um ser criativo que cria e se reinventa. Kishimoto (2002) argumenta que o brincar não é uma motivação intrínseca de um indivíduo, mas uma atividade constituída de acordo com o significado social estabelecido entre o indivíduo e a cultura. Nas atividades lúdicas, existem estruturas pré-existentes que definem o brincar e o brincar, e as crianças lidam com esses planos a partir das relações com outras crianças, em outros ambientes, ou sozinhas.

3.1.1 Análise dos documentos oficiais do ministério sa educação; RCNEI e o uso da linguagem falada e escrita:

O Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI), criado pelo Ministério da Educação em 1998 por força da Lei de Diretrizes e Fundamentos da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), para auxiliar os professores da educação infantil a desenvolver e programas de pesquisa desenvolvidos com crianças Docência. O documento não foi criado para fins obrigatórios, mas como o nome sugere, como uma ferramenta de consulta e referência.

A RCNEI acredita que a educação infantil promove importantes experiências de aprendizagem de línguas por meio do uso da linguagem falada e escrita, oportunizando a ampliação das habilidades de comunicação e apresentação e o mundo da alfabetização para as crianças. Dessa forma, o desenvolvimento de habilidades relacionadas às quatro habilidades básicas da linguagem é ampliado: falar, ouvir, ler e escrever.

De acordo com o RCNEI, as crianças devem ser vistas como construtoras de conhecimento ativamente, e não apenas como receptoras passivas de informações, por isso é nesse contexto que o documento levanta importantes considerações sobre como as práticas de educação infantil podem colaborar para promover o desenvolvimento integral das crianças. Dúvidas sobre alfabetização, em relação ao processo de alfabetização, o documento defende que

desde muito cedo as crianças são expostas diretamente às palavras que lhes são apresentadas por diversos meios como livros, jornais, embalagens, cartazes, placas de ônibus, etc.,e é por esse meio de contato social, as crianças descobrem aspectos funcionais da comunicação escrita, demonstram interesse e curiosidade pela língua, ou seja, a exposição ao alfabeto começa muito antes do ingresso na escola.

Sobre o conceito de alfabetização, pensa-se que é:

> Participar do uso da escrita como produto da prática social como sistema simbólico e tecnologia. São práticas discursivas que requerem a escrita para fazer sentido. A partir desse conceito pode-se entender que na sociedade urbana moderna não existe taxa zero de alfabetização, pois é impossível não estar envolvido de alguma forma em algumas dessas práticas. (Brasil, 1998, p. 121).

O documento mostra que, ao analisar o trabalho escrito das crianças, percebemos que elas se tornam cada vez mais conscientes das características formais da linguagem escrita. Desde muito cedo, eles podem usar lápis e papel para fazer marcas e imitar a escrita dos adultos, e podem brincar com revistas e jornais para simular a leitura.

Dada a importância da alfabetização na educação infantil, este documento nos traz reflexões sobre práticas que podem estimular a aprendizagem das crianças, divididas em objetivos e conteúdos.

Constatou que essas ações promovem as seguintes habilidades: participar da comunicação oral em situações que possibilitem a interação e expressão de desejos e ideias, compartilhando suas experiências; interessando-se pela leitura; abordando a escrita por meio de diferentes materiais na forma como a escrita aparece no cotidiano vida social; Oferece diferentes gêneros orais e escritos para comunicação e expressão; ouve diferentes tipos de textos lidos pelo professor; quer escrever letras, palavras e palavras; reconhece seu nome escrito, potencialmente identificando você na vida cotidiana; é capaz de escolher próprio livro.

O documento está dividido em três eixos: fala e escuta prática de leitura e prática de escrita. Como o documento também organiza suas recomendações dividindo as faixas etárias de 0

a 3 e 4 a 6, focamos nas recomendações para crianças de 4 a 6 anos na pré-escola.

O eixo fala e escuta indica que o trabalho de fala é conduzido pelos professores, permitindo que as crianças usem a linguagem falada para falar, comunicar, falar de si, falar dos outros, expressar desejos, necessidades e sentimentos; estabelecer perguntas e respostas, abrir suas opiniões, interferem em seus pensamentos; A história é recontada usando diferentes materiais e, por fim, podem ser utilizados jogos verbais do tipo rima, charadas, trava-línguas, poesias, etc.

O RCNEI acredita que os professores devem valorizar a fala da criança porque ela é cheia de significado próprio. Cabe ao professor mediar esse aprendizado para que as crianças possam apresentar suas apresentações em pequenos grupos, valorizando a intenção comunicativa de dar continuidade à conversa.

De acordo com o documento, algumas situações do dia a dia são ideais para que as crianças tenham a oportunidade de desenvolver e ampliar formas de comunicação, como: fazer com que as crianças busquem materiais, peçam informações, passem informações, desenhem anúncios entre outras turmas e departamentos. Outra forma de ampliar o universo do discurso infantil é dar-lhes a oportunidade de conversar e trocar ideias em rodas de debates e brincadeiras ficcionais. As rodas de conversa também são uma situação conversacional positiva que expande suas habilidades comunicativas.

Participar deste círculo permite que as crianças aprendam a ver e ouvir seus amigos.

Em relação ao eixo da prática de leitura, o documento recomenda:

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

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

É importante que os professores leiam para as crianças com frequência, pois mesmo que não saibam ler da forma tradicional, podem fazê-lo ouvindo o professor. Vale destacar também que essa leitura é feita por meio de diversos materiais, permitindo que as crianças percebam a diversidade de gêneros textuais que existem na sociedade. Brandão e Rosa (2011) discutem a "roda de histórias", argumentando que é importante que os professores tenham consciência de seu papel mediador na exposição das crianças à cultura escrita.

Apontam também que a mediação é necessária para que as crianças compreendam bem o que estão lendo, com o objetivo de não se desviarem da leitura por não compreenderem. É preciso conversar sobre o que foi lido, trocar opiniões e transformar isso em um momento prazeroso.

A RCNEI recomenda que os professores, além de ler para as crianças, possam também criar situações de leitura para que elas leiam por si mesmas, embora ainda não consigam ler da forma tradicional, caso em que os textos mais adequados são rótulos, folhetos publicitários, desenhos animados e outros Vetores que facilitam para as crianças a compreensão do significado de formatos, imagens e fotos, e marcas ou logotipos que aparecem no dia a dia das crianças.

No eixo relacionado à prática da leitura, o RCNEI considera que alguns fatores são imprescindíveis, por exemplo: ter um acervo muito diversificado em uma sala com livros, histórias em quadrinhos, revistas, enciclopédias, jornais, etc., esses materiais devem ser classificados e classificação. Organize com o apoio das crianças, organize momentos de leitura e os professores leiam para si mesmos, para que as crianças vejam os professores como bons modelos de leitura; Deixe que as crianças escolham o que ler, incentive- as a ler em horários diferentes e, por fim, peça às crianças que tragam livros emprestados para casa para

inspirar momentos de leitura em casa com suas famílias.

Uma sugestão final (tão importante quanto as outras) para apoiar a prática da leitura é que os professores não precisem substituir sinônimos, facilitando a compreensão das palavras ou palavras mais difíceis do dia a dia, pois isso pode empobrecer ou distorcer o texto seu verdadeiro significado. Ler histórias é uma ótima oportunidade para aprender um novo vocabulário. “Os bons textos devem aceitar múltiplas interpretações para superar o mito de que a leitura apenas extrai informação da escrita.” (Brasil, 1998, p. 145).

O terceiro eixo do RCNEI envolve conteúdos adequados para exercícios de escrita. A primeira constatação do documento é a importância do professor atuar como escriba em sala de aula, pois as crianças podem vê-lo escrevendo, cumprindo assim a função social da escrita. De fato, ser escriba de uma criança é benéfico para o processo de ensino/aprendizagem porque ela presenciou o uso da escrita em diferentes situações, e também foi observado pensar sobre ela em diversas situações: para quê, para quem, onde e se.

O documento começa com orientações sobre como aprimorar os conhecimentos de escrita que as crianças já carregam como bagagem. Segundo Ferreiro (apud Brandão e Rosa 2011, 1993), ao investigar o que as crianças já sabem/percebem sobre a escrita antes da alfabetização, percebe-se que elas fizeram diferentes suposições sobre a função e a função da escrita, independentemente da intervenção da professora.

Segundo o RCNEI, saber escrever o próprio nome é um conhecimento inestimável que proporciona às crianças conhecimentos sobre o alfabeto que servirão de base para a sua capacidade de criar outras obras posteriormente. É importante explorar completamente os nomes das crianças, escrevê-los em seus pertences, colocá-los em pedaços de papel e exibi-los pela sala. É importante ressaltar a importância de escrever os nomes em letras maiúsculas, pois é mais fácil replicar esse tipo de letra do ponto de vista gráfico. Todos esses programas são adequados para o ajuste gradual das crianças à escrita tradicional.

Para facilitar a prática da escrita, o RCNEI considera essencial uma série de condições:

- Reconhecer a capacidade de escrita das crianças e dar legitimidade e significado ao trabalho inicial devido à sua intenção comunicativa;
- Desenvolver atividades de escrita que sejam significativas para as crianças, ou seja, elas saibam por que estão escrevendo e para quem estão escrevendo, e conferem à escrita um caráter social;
- Propor atividades que permitam múltiplas estratégias na forma de soluções descobertas pelas crianças;
- Ajude as crianças a desenvolver a capacidade de retornar à palavra escrita

> Releia o que foi escrito ou escrito - Reformule, expanda ou compreenda melhor. (Brasil, 1998, p. 150).

Outros aspectos do documento são apresentados como diretrizes gerais para os professores. Segundo o RCNEI, um ambiente de alfabetização é um espaço que proporciona às crianças a oportunidade de vivenciar a leitura e a escrita em situações reais de uso, portanto, os professores devem estar atentos a isso para que não cometam erros comuns, como preencher com texto exposto ou rótulos nomeando móveis e objetos. É preciso pensar com cuidado no espaço que acolhe as crianças na educação infantil, pois sua participação nesse ambiente pode proporcionar-lhes importantes aprendizados.

As experiências das crianças em ambientes de alfabetização são importantes para a internalização dos conceitos da linguagem escrita.

> A experiência de diferentes textos e diferentes gêneros constitui a base do ambiente de alfabetização. A seleção do material escrito deve, portanto, ser orientada pela necessidade de expor as crianças a textos diferentes e facilitar a observação de práticas sociais de leitura e escrita que levem em conta suas diferentes funções e características (BRASIL, 1998, p. 151).

O RCNEI também recomenda atividades de longo prazo para promover o desenvolvimento de habilidades de alfabetização, como a contação de histórias que permite que as crianças recontem essas habilidades; um círculo de leitura onde as crianças emprestam regularmente livros de instituições para ler em casa, após o qual podem compartilhar suas impressões com outras pessoas.

Finalmente, em termos de observação, registro e avaliação formativa, o documento recomenda o planejamento de uma estratégia de avaliação permanente do desenvolvimento infantil, com os professores construindo instrumentos de avaliação e registros de aprendizagem. Ele também recomenda a realização de uma pesquisa inicial para ver qual é o conhecimento prévio das crianças sobre escrita, leitura e fala, para que o planejamento adequado possa ser feito, de cada um.

Para receber um subsídio para apoiá-lo no processo, o professor deve manter os trabalhos das crianças, como seus trabalhos, desenhos, exemplos de tentativas de escrever letras, bem como suas próprias anotações diárias e detalhes de cada criança que observam. Este material irá ajudá-lo a monitorar seu aprendizado regularmente, fornece uma visão geral de cada desenvolvimento de aprendizado e servir como base para expandir, revisar e adaptar sua própria prática.

3.1.2 BNCC e o uso da linguagem falada e escrita

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

Pautada na premissa de que na Educação Infantil as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos de estrutura as interações e as brincadeiras, a BNCC na parte que trata da Educação Infantil, resolve se organizar em cinco campos de experiências. São eles: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. A definição de campos de experiências está fundamentada no que dispõem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) em relação ao que se considera fundamental para as crianças e suas experiências.

Os campos de experiências constituem um desenho curricular que favorece as situações e as experiências concretas da existência diária das crianças, assim como seus saberes, juntamente com os conhecimentos pertencentes ao patrimônio cultural. Além dos campos de experiência, as instituições deverão respeitar os seis direitos da aprendizagem também descritos no documento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Analisando os campos de experiências da Educação infantil, pode-se constatar que a parte que se refere ao trabalho com a linguagem é o campo “escuta, fala, pensamento e imaginação”. O documento aponta que desde muito pequenas as crianças se envolvem cotidianamente em situações de comunicação. Aos poucos as crianças ampliam seu vocabulário na medida que interagem com as pessoas mais próximas. Por isso é importante que sejam promovidas experiências nas quais se permita que as crianças falem e ouçam, incentivando e incluindo-a na cultura oral, pois escutar histórias,

conversar entre os pares e participar de situações de comunicação permite que a criança seja sujeito ativo e pertencente ao grupo social.

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

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

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

“Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.” BRASIL (2017. p.49).

Neste primeiro tópico entendemos a importância que têm as singularidades de cada criança e o lugar que ela ocupa na sala de aula, uma vez que ao expressar suas ideias, desejos e sentimentos ela tem a oportunidade de externar e experimentar a linguagem oral e escrita usando subsídios próprios.

“Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos.” BRASIL (2017. p.49). Aqui o documento oportuniza a criatividade através da autoria. Corsino (2009), aponta que a

qualidade do trabalho na Educação Infantil pode se constatar quando se oportuniza um ambiente que se abre à brincadeira, sendo possível que as crianças produzam história, criem cultura, experimentando e fazendo arte.

“Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas.” (BRASIL, 2017, p.49).

Aqui entendemos que a criança mesmo não sabendo ler convencionalmente é capaz de usar a imaginação a partir das imagens nos livros e construir enredos. O documento deixa evidente que as crianças devem ter a oportunidade de contato direto com o livro e a palavra, as salas de aula devem contar com um acervo diversificado e que o professor possa dar autonomia nessa escolha.

“Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história.” (BRASIL, 2017, p.49).

É importante criar situações favoráveis e adequadas para que o potencial criador das crianças seja colocado em prática. Quando se possibilita que a criança reconte uma história que ouviu e idealize, junto com os demais, novos arranjos para os enredos, sendo autora nas decisões das definições de contextos, personagens e estrutura, possibilita que ela se veja como produtora de texto.

“Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escribas” (BRASIL, 2017, p.49).

A criança que tem contato direto com a língua escrita, poderá refletir a seu respeito, mesmo que ainda não seja capaz de fazê-la de próprio punho. Ouvir uma contação ou uma história permite que elas memorizem dados dos personagens, ilustrações, desfechos, entre outros.

Quando a criança reproduz oralmente seu texto para o professor que assume o papel de escriba, ela tem a oportunidade de observar que ela também pensa e produz escrita. “Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa” (BRASIL, 2017.p.50).

Ter a oportunidade de serem autores das próprias histórias, leva as crianças para uma dimensão onde ela se reconhece pertencendo ao contexto social. Uma vez que se favorece a prática de linguagem oral e escrita em oportunidades reais significativas como a escrita de um convite, possibilita que a criança perceba que o texto tem uma intenção real e carrega significados importantes tanto para quem envida quanto para quem recebe. “Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.” (BRASIL, 2017, p.50).

Criar oportunidades que favorecem o contato com diferentes portadores sociais de texto é importante para que as crianças observem a variedade de gêneros do discurso, observando estruturas e finalidades. Quanto aos gêneros do discurso Bakhtin (1992) afirma que:

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa (p.279). “Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.).” (BRASIL, 2017, p.50).

Aqui mais uma vez se evidencia a autonomia na escolha por parte da criança. Outra orientação que chama atenção é o conhecimento e a valorização da bagagem da criança, ou seja, o conhecimento prévio sobre o que elas já sabem deve permitir ao professor conduzir seu planejamento de forma individualizada e as ações devem ser as mais próximas da realidade de cada um, para isso é preciso conhecer e avaliar constantemente o desenvolvimento das crianças. “Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.” (BRASIL, 2017, p.50).

A escrita é chamada espontânea, pois permite que a criança a faça da sua maneira, de acordo com a fase em que se encontra, sem ser pressionada a seguir um modelo

ou usar artifícios ditos como “facilitadores” como linhas pontilhadas. Segundo Corsino (2003), a Educação Infantil tem o papel de criar situações expressivas de leitura e produção de texto, abrindo caminhos para que as crianças possam escrever de forma espontânea, manifestando suas ideias e refletindo sobre as noções do meio em que vive através da troca com o outro.

Apesar de não ter sido feita uma análise muito aprofundada do documento, mas buscando aspectos mais diretamente relacionados à leitura e escrita, podemos perceber que, na BNCC, a criança é constantemente definida como centro do processo de aprendizado, sendo diretamente ativa nas decisões, escolhas, opiniões e produções, pois a criança sendo considerada no processo de aprendizagem juntamente com suas especificidades, colabora para que seu desenvolvimento seja real e significativo.

Percebe se também que todos os tópicos referidos na BNCC são encontrados no RCNEI de forma mais detalhada. As brincadeiras que favorecem linguagem, levando em consideração que muitos professores consideram este tipo de aprendizagem importante, já que usa a brincadeira livre para ampliar as possibilidades de atividades e para iniciar um projeto com as crianças.

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

Vale ressaltar que tornar a criança protagonista das suas ações não significa deixar que ela chegue sozinha às aprendizagens esperadas. A prática desta professora nos mostra que é possível desenvolver um trabalho em que a criança é o foco, sendo o professor peça fundamental deste processo já que é ele quem

percebe as demandas das crianças, pensa em estratégias, cria situações favoráveis e conduz o trabalho privilegiando os objetivos, que neste caso são favorecer e ampliar os conhecimentos sobre a linguagem oral e escrita.

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

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

O resultado das pesquisas feitas para este trabalho, apontam que, embora a Educação Infantil seja compreendida como uma etapa voltada prioritariamente para o desenvolvimento integral da criança, a leitura e a escrita já ocupam espaço relevante nas práticas pedagógicas observadas.

As leituras acerca do assunto, demonstraram que, nessa etapa, o trabalho com a linguagem escrita não se limita à alfabetização formal, mas envolve a imersão das crianças em situações significativas de uso social da

linguagem. Essa percepção está alinhada com as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que aponta a necessidade de proporcionar experiências de contato com diferentes portadores textuais, narrativas orais e registros escritos, respeitando o ritmo e os interesses da criança (BRASIL, 2017).

Entretanto, constatou-se que parte das práticas ainda tende a antecipar a alfabetização, priorizando atividades de cópia de letras e palavras, fichas e exercícios repetitivos. Essas estratégias, embora reconhecidas por alguns professores como "preparatórias", acabam por restringir a exploração lúdica da leitura e escrita, contrariando as recomendações de autores como Ferreiro e Teberosky (1999), que defendem o aprendizado da língua escrita a partir de contextos significativos e interativos.

Outro aspecto observado foi a valorização da oralidade como ponto de partida para a inserção no universo letrado. Professores que utilizavam contação de histórias, rodas de conversa e dramatizações proporcionavam às crianças maior envolvimento e compreensão das funções sociais da leitura e escrita. Essa abordagem encontra respaldo nas ideias de Vygotsky (1998), para quem a interação social e a linguagem são elementos essenciais no desenvolvimento cognitivo.

Referindo-se ao trabalho em sala de aula, compreendeu-se que quando o trabalho com leitura e escrita é articulado a projetos pedagógicos, como feiras literárias, produção coletiva de livros e correspondência entre turmas, as crianças podem demonstrar mais interesse, autonomia e capacidade de reconhecer a escrita como ferramenta de comunicação.

Esse entendimento converge com o que apontam Soares (2020) e Rojo (2012), ao enfatizar que práticas de letramento devem emergir de situações reais de uso da língua, favorecendo a construção de sentidos.

Por outro lado, desafios importantes foram relatados, tais como; l imitações de tempo para planejar atividades diversificadas; falta de acervo literário adequado à faixa etária; formação inicial insuficiente sobre práticas de letramento na Educação Infantil.

Essas questões evidenciam a necessidade de investimentos em formação continuada e em políticas de incentivo à leitura, conforme defende

Kleiman (2005), para que o professor disponha de ferramentas teóricas e metodológicas capazes de ampliar as experiências de letramento das crianças desde cedo.

Em síntese, os resultados mostram que, quando a leitura e a escrita são trabalhadas de forma integrada à oralidade e a contextos significativos, elas contribuem de maneira expressiva para o desenvolvimento linguístico, cognitivo e social das crianças na Educação Infantil. Contudo, persistem desafios estruturais e formativos que precisam ser enfrentados para garantir práticas mais alinhadas às orientações teóricas e legais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho procurou investigar o que deve ser levado em consideração durante o trabalho com a linguagem escrita e na promoção da leitura e oralidade na Educação Infantil buscando as repostas nas

recomendações presentes nos documentos oficiais do Ministério da Educação, nos referenciais teóricos estudados e no discurso evidenciado na entrevista com uma docente.

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

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

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

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

repertório oral e escrito das crianças.

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

Desta forma é possível ampliar as conversas, estimular as leituras, criar possibilidades para exposição de ideias e pensamentos, possibilitar registros através da escrita espontânea, entre outras ações que ampliam substancialmente as aprendizagens das crianças sobre a linguagem oral e escrita. Desta maneira, ensinar pressupõe uma prática pedagógica contextualizada que estejam diretamente de acordo com os interesses e especificidades das crianças, portanto é relevante destacar o papel do professor neste processo, pois ele é um importante mediador do conhecimento.

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

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

A partir dessa pesquisa foi possível verificar que o trabalho com a leitura e escrita na Educação infantil deve conter práticas que sejam significativas e adequadas respeitando as especificidades da infância. Evidenciam-se como eixos do trabalho do professor: as brincadeiras, as

rotinas, a literatura e os projetos didáticos que subsidiem práticas que deem lugar à fala, escuta, pensamento e imaginação.

REFERÊNCIAS

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

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

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

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

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

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

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

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

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

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

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

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

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

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A**. Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. 22 ed. São Paulo: Cortez, 1988. 80 p. 09.

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

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

KRAMER, Sonia. A infância e sua singularidade. In: BRASIL, Ministério da Educação.

Ensino Fundamental de nove anos: Orientações Gerais, Brasília: MEC, 2004

KLEIMAN, Â. B. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola.** Campinas: Mercado de Letras, 2005.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica.* 3. ed. São Paulo: Atlas, 1990. p. 15.

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

ROJO, R. H. R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola, 2012.

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

SOARES, M. *Alfabetização e Letramento*. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, Magda. **Oralidade, alfabetização e letramento**. RevistaPátioEducaçãoInfantil -Ano VII- Nº 20 jul/out. 2009. Disponível em: < http://falandodospequenos.blogspot.com/2010/04/alfabetizacaOletramento-na- educacao.html> Acesso em: 10 Set. 2019.

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

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.