

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL  
UNIDADE UNIVERSITÁRIA LITORAL NORTE/OSÓRIO  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA: LICENCIATURA**

**LUIZA RIBEIRO NASCIMENTO**

**LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:**  
perspectivas de professoras de uma escola do Litoral Norte/RS

**OSÓRIO  
2022**

**LUIZA RIBEIRO NASCIMENTO**

**LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:**  
perspectivas de professoras de uma escola do Litoral Norte/RS

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado à Universidade Estadual do  
Rio Grande do Sul como requisito parcial  
para obtenção de título de Licenciatura em  
Pedagogia.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carolina Gobbato

**OSÓRIO**  
**2022**

Catálogo de Publicação na Fonte

N244I Nascimento, Luiza Ribeiro.  
Leitura e escrita na educação infantil: perspectivas de professoras de uma escola do Litoral Norte/RS / Luiza Ribeiro Nascimento. – Osório, 2022.  
56 f.

Orientadora: Carolina Gobbato.

Monografia (Graduação) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Curso de Graduação em Pedagogia: Licenciatura, Unidade em Osório, 2022.

1. Educação Infantil. 2. Leitura. 3. Cultura escrita. 4. Pré-escola. I. Gobbato, Carolina. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada por Laís Nunes da Silva CRB10/2176.

LUIZA RIBEIRO NASCIMENTO

**LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:**

perspectivas de professoras de uma escola do Litoral Norte/RS

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado como requisito parcial para a  
obtenção do título de Licenciatura em  
Pedagogia na Universidade Estadual do  
Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Carolina Gobbato.

Aprovada em:

BANCA EXAMINADORA

---

Profa. Dra. Carolina Gobbato (UERGS) – Orientadora

---

Prof<sup>a</sup> Ma. Dolores Schussler (UERGS)

---

Prof<sup>a</sup> Ma. Claines Kremer (UFRGS)

*“Os adultos, com certeza, não acreditam nisso. Imaginam que ocupam um espaço muito maior. Julgam-se tão importantes como os baobás. Adultos adoram cifras. Encontram prazer nelas. Mas vocês não percam tempo com isso, não vale a pena. Confiem em mim.”*

*O Pequeno Príncipe*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus, por ter me permitido chegar onde cheguei, e me dar pessoas tão especiais para me acompanhar durante o percurso, em especial, meus pais Enario e Patricia, que são meus incansáveis apoiadores em todas as etapas da minha vida. E ao meu irmão, Gabriel, por sempre acreditar em mim e ser um exemplo de empenho e dedicação, por me incentivar a sempre correr atrás dos meus sonhos.

Da mesma forma, agradeço a minha avó Nazira, por também ser exemplo de força e superação para mim. Agradeço a minha dinda Caren Francieli, por me apoiar nesta profissão que tanto amo, assim sendo, a profissão que ela ama também.

Agradeço ao meu namorado João Vitor, por ser minha paz nos momentos difíceis, por me acalmar e por comemorar junto a mim todas as vitórias e conquistas.

Às minhas afilhadas Alice Pereira e Alice Brandão, por me inspirarem a ser uma pessoa melhor a cada dia, assim como, fazer com que eu queira um mundo melhor para o futuro delas e de todas as crianças.

A todos os meus familiares e amigos, que se fazem presentes em minha vida e me apoiam na realização dos meus sonhos.

A minha orientadora Professora Dr.<sup>a</sup> Carolina Gobbato, por acreditar no meu potencial e nunca desistir de mim, por dar impulso em momentos nada fáceis.

Às minhas colegas de turma, que enfrentaram junto a mim muitos obstáculos, em especial, Gilse Elaine e Gislaine, por estarem comigo nesta reta final. Também, às colegas Bárbara, Rafaela e Vitória, por acompanharem o esforço e por não deixarem o cansaço nos abater.

A minha professora Jussara (em memória), da primeira série, por todos os ensinamentos que deixou a mim, e por ter sido tão marcante em meu caminho, também as demais professoras e professores que passaram pela minha formação.

A minha banca de avaliação, Dolores Schussler e Claines Kremer, pela disposição e receptividade para me avaliarem.

Agradeço a todas essas pessoas do fundo do meu coração, apesar de ser uma árdua caminhada, vocês a tornaram mais leve e gratificante.

## RESUMO

Este trabalho aborda o tema Leitura e Escrita na Educação Infantil, com objetivo de compreender o papel da pré-escola nesse processo. A pesquisa apresenta carácter qualitativo, realizada a partir de um estudo de caso em uma escola da rede pública de Educação Infantil do Litoral Norte/RS, sendo utilizada, como técnica, a entrevista semiestruturada com três professoras de pré-escola. Nesta perspectiva, o suporte teórico baseia-se em autores da Educação Infantil, que discutem especialmente sobre infância, leitura e escrita, assim como em legislações e políticas destinadas a esta etapa da Educação Básica, em especial as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), dentre outros documentos norteadores da área. A entrevista gerou uma série de dados que, ao serem analisados, possibilitaram a organização em três eixos: a) o primeiro, que discute as percepções das professoras acerca da influência da Educação Infantil no processo de apropriação da leitura e escrita das crianças; b) o segundo, que reflete as práticas de leitura para além da decodificação, ou seja, pela via do prazer de ler destacando sua importância na infância; e c) o terceiro, que aborda a cultura escrita enfatizando o interesse das crianças pelas aprendizagens relacionadas à ler e escrever e as brincadeiras. Entende-se ser a apropriação da leitura e escrita um processo que antecede a escolarização, o qual deve ser vivenciado na Educação Infantil em consonância com a identidade pedagógica da etapa, sem antecipar aprendizagens; e considerando como eixos da prática pedagógica a brincadeira e as interações (BRASIL, 2009), num currículo centrado na experiência da criança e nos seus direitos de aprendizagem (BRASIL, 2017).

**Palavras-chave:** Educação Infantil; Leitura; Cultura Escrita; Pré-escola.

## ABSTRACT

This study approaches the reading and writing in Early Childhood Education, with the aim of comprehending the role of Preschool in this process. The approach of the research was qualitative, carried out through a case study in a public Primary School from the North Coast of the Brazilian state "Rio Grande do Sul" (RS), using as technique the semi-structured interview with three Kindergarten teachers. In this perspective, the theoretical framework is based on Early Childhood Education authors, who discuss specially about childhood, reading and writing, as well as on legislation and policies destined to this stage of the Basic Education, especially the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education (DCNEI) and the National Curricular Common Core (BNCC), among other guiding documents in the area. The interview brought a series of data which, while being analyzed, allowed an organization into three axis: a) the first one, which discuss the teachers' perceptions about the influence of the Early Childhood Education on the children's appropriation process of reading and writing; b) the second one, which reflects on reading practices beyond the decodification, but through the pleasure of reading, pointing out its importance in childhood; and c) the third one, which approaches the children's interest in learning, related to reading and the written culture, emphasizing daily practices. It is known that the appropriation of reading and writing is a process that precedes schooling, in which must be experienced in Early Childhood Education according to the appropriate pedagogical identity of the stage, without anticipating any learning process; and considering the plays and the interactions parts of the axis of pedagogical practice (BRASIL, 2009), in a curriculum centered on the children's experience and on their learning rights (BRASIL, 2017).

**Keywords:** Early Childhood Education; Reading; Written culture; Preschool.



## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	<b>9</b>
<b>2. REVISÃO DE LITERATURA</b> .....	<b>12</b>
<b>3. REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	<b>17</b>
3.1 ESPECIFICIDADES DA PRIMEIRA ETAPA DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	17
<b>3.1.1. O que diz a BNCC?</b> .....	<b>20</b>
3.2 LEITURA E CULTURA ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL .....	23
3.3 FUNÇÃO SOCIAL DA ESCRITA E INTERESSE DAS CRIANÇAS .....	27
<b>4. PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	<b>32</b>
<b>5. LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE PENSAM AS PROFESSORAS?</b> .....	<b>35</b>
5.1 INFLUÊNCIA SIM, COBRANÇA NÃO! O PAPEL DA EI NA (NÃO) ALFABETIZAÇÃO.....	35
5.2 LER PARA ALÉM DA DECODIFICAÇÃO: IMAGINAÇÃO, HISTÓRIAS E CONTATO COM OS LIVROS .....	39
5.3 CULTURA ESCRITA: INTERESSE DAS CRIANÇAS E AS BRINCADEIRAS....	43
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>46</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>48</b>
<b>APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA</b> .....	<b>53</b>
<b>APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</b> .....	<b>54</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem como tema o processo de apropriação da leitura e escrita das crianças pequenas na Educação Infantil, a partir da perspectiva de professoras de uma escola de Educação Infantil do Litoral Norte do Rio Grande do Sul (RS). O interesse pelo assunto surgiu em virtude do Estágio Curricular I - Educação Infantil<sup>1</sup>, que ocorreu no primeiro semestre do ano de 2021, em uma turma de pré-escola, composta por crianças com faixa etária média de 05 anos de idade.

Como o estágio aconteceu de forma remota, devido à Pandemia da Covid-19, o contato mais próximo com as famílias no decorrer dos encontros se tornou um facilitador à realização das propostas, que foram enviadas às casas por intermédio de um grupo na rede social *WhatsApp*. Na ocasião, foi possível perceber a inquietude de alguns familiares referente ao desejo pela alfabetização dos filhos e, a partir disso, surgiu a vontade de pesquisar sobre o tema.

Essas posições são estimuladas por questões políticas que assim influenciam o apressamento da alfabetização das crianças, como é o caso da Política Nacional de Alfabetização (PNA), que visa a reverter os dados de insucesso da alfabetização no Brasil, apoiada na ciência cognitiva, com ênfase na literacia e numeracia. (BRASIL, 2019). Em consonância, o Programa Nacional do Livro Didático 2022 (PNLD) (BRASIL, 2020), além de abranger obras de apoio ao professor e obras de literatura à Educação Infantil, com o intuito de auxiliar na implantação da BNCC, e alinhada a Política Nacional de Alfabetização (PNA), no último edital, teve incluso livros para os estudantes. Vale lembrar que, de acordo com a Emenda Constitucional 59, de 11 de novembro de 2009, a matrícula aos quatro anos de idade passou a ser obrigatória (BRASIL, 2009).

Tais políticas enviesam a educação para o apressamento da alfabetização das crianças e ameaçam as especificidades da primeira etapa da Educação Básica, contraponto para as abordagens curriculares centradas nas experiências e vivências infantis (FERRAZ, 2021). Em tal direção, Mello (2005, p. 24) salienta que:

---

<sup>1</sup> Estágio Curricular obrigatório do curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul/Litoral Norte.

[...] percebo uma concepção muito forte – muitas vezes sustentada pela pressão dos pais, mas sobretudo pela própria formação dos professores que trabalham com a educação infantil – que defende a antecipação da escolarização, e tal escolarização precoce ocupa o tempo da criança na escola e toma o lugar da brincadeira, do faz-de-conta, da conversa em pequenos grupos quando as crianças comentam experiências e conferem os significados que atribuem às situações vividas.

Tendo em vista o pensamento da autora, percebe-se o risco de voltarmos à ideia equivocada de uma Educação Infantil preparatória ao Ensino Fundamental, que visa a uma sistematização da alfabetização de modo apressado. Faz-se válido refletir sobre a antecipação da escolarização que não deve ocorrer, conforme consta no Art. 11 da Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009:

Na transição para o Ensino Fundamental a proposta pedagógica deve prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental. (BRASIL, 2009)

Nesse sentido, a perspectiva pedagógica assumida pelas professoras possui enorme relevância, cabendo a elas não reduzirem o processo de apropriação da linguagem oral e escrita das crianças pequenas a uma ação preparatória ao Ensino Fundamental. Sobretudo, convém pontuar que essa apropriação inicia desde os primeiros contatos dos bebês com os adultos, pois segundo afirma Baptista (2017, p. 5):

[...] é oportuno **assinalar que o processo educativo vivenciado na educação infantil requer estratégias, métodos, ações pedagógicas diferentes daquelas que ocorrem no ensino fundamental**. Essa diferença fundamenta-se nas especificidades dos sujeitos que vivem sua primeira infância e na sua forma de se apropriar do mundo e de com ele interagir. Do ponto de vista da apropriação da linguagem verbal, **é preciso reconhecer que as crianças, desde os primeiros meses de vida, manifestam interesses para compreender o seu funcionamento e se empenham em tentar apropriar-se dela, tornando-se usuárias efetivas dessa linguagem** (Grifo nosso).

Desse modo, é necessário refletir sobre a influência da Educação Infantil no processo de apropriação da escrita das crianças pequenas, de forma que não seja tratada como etapa preparatória ao Ensino Fundamental. Logo, esta pesquisa tem como objetivo geral investigar práticas de leitura e da escrita na Educação Infantil, compreendendo o papel da pré-escola nesse processo.

Por conseguinte, os objetivos específicos da pesquisa consistem em analisar as compreensões das professoras acerca do processo de apropriação da leitura e escrita pelas crianças, em identificar as propostas de leitura que são ofertadas às crianças de turmas de pré-escola e entender como se dá a inserção das crianças de turmas de pré-escola na cultura escrita no contexto pesquisado.

Para tanto, o procedimento utilizado foi uma pesquisa de campo, a partir de um estudo de caso em uma escola de Educação Infantil na microrregião do Litoral Norte/RS, com a realização de entrevistas semiestruturadas envolvendo três professoras, sendo duas docentes de turmas de pré-escola I e uma docente de turma de pré-escola II. As respostas foram analisadas em diálogo com os materiais teóricos e legislações que embasaram este trabalho.

Logo, o trabalho está organizado da seguinte forma: após essa seção introdutória, no capítulo 2, encontra-se a revisão de literatura com mapeamento de produções acadêmicas sobre o tema deste trabalho. Em seguida, no capítulo 3, está disposto o referencial teórico, abordando as especificidades da primeira etapa da educação básica e a leitura e a cultura escrita na Educação Infantil. No capítulo 4, encontra-se a metodologia utilizada para a pesquisa e, por conseguinte, no capítulo 5, estão dispostas as análises dos dados gerados nas entrevistas. Ao final, são apresentadas as considerações finais, referências e apêndices deste trabalho.

## 2. REVISÃO DE LITERATURA

Com o intuito de encontrar produções acadêmicas acerca do tema da pesquisa – leitura e escrita das crianças pequenas na Educação Infantil –, foi realizado um levantamento de artigos e pesquisas em sites e portais acadêmicos a fim de conhecer o que já foi produzido na área.

A revisão de literatura da pesquisa iniciou pela busca no site Scientific Electronic Library Online (SciELO), utilizando o descritor “letramento *and* educação infantil” e os filtros: Brasil, Idioma Português e Artigo. Não se definiu um recorte temporal. Nessa busca, 15 resultados foram encontrados, dos quais 05 artigos foram selecionados em decorrência da maior proximidade com o tema deste estudo.

Na continuidade das buscas para a seleção dos trabalhos, a procura foi feita no repositório da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Pesquisou-se por “letramento educação infantil” entre aspas, seguido do filtro “Educação”, resultando em 07 trabalhos, dentre os quais 03 dissertações foram selecionadas para a leitura. Após, na pesquisa por “alfabetização educação infantil”, também se utilizando das aspas, obteve-se 07 resultados, e dessa vez, tendo sido selecionadas 02 dissertações.

Ainda foram selecionadas 05 dissertações constantes no repositório da Capes e 04 artigos do site SciELO. Além disso, acrescentou-se o artigo de número 05, a partir dos materiais que a orientadora Carolina Gobbato enviou via e-mail. Para fazer a escolha dos trabalhos, não se utilizou período específico, isto é, selecionaram-se os mais recentes – com exceção de um artigo do ano de 2006 – pelos resumos e palavras-chaves, observando o que mais correspondia à necessidade do estudo com base na atuação da educação infantil no processo de apropriação da leitura e escrita das crianças pequenas.

O primeiro artigo escolhido tem como título “Linguagem Oral e Brincadeira Letrada nas Creches” (WAJSKOP, 2017). A metodologia é baseada na investigação-ação, possuindo como foco a simultaneidade entre o apoio aos profissionais de forma a sustentar os programas autorais dos professores, relacionados às experiências infantis em contato com a ludicidade e questões linguísticas. Nele, a autora descreve o quanto a leitura em voz alta agrega na aquisição de vocabulário e nas brincadeiras das crianças e, por consequência, acaba auxiliando no processo de letramento e

apropriação da linguagem oral e escrita. Da mesma forma, o estudo considera que a leitura em voz alta, por parte dos professores, dispõe às crianças aprendizagens diferenciadas àquelas que elas encontram no convívio familiar.

O segundo artigo, “O letramento e o brincar em processos de socialização na Educação Infantil” (NEVEZ; CASTANHEIRA; GOUVÊA, 2015), refere-se a um estudo de caso etnográfico, o qual aborda as relações entre o brincar – eixo da Educação Infantil – e a construção do conhecimento do letramento e da escrita – responsabilidade do Ensino Fundamental – na etapa na Educação Infantil. O objetivo foi analisar a perspectiva das crianças sobre os significados do brincar, ler e escrever, assim como a intrínseca relação do brincar com o letramento. O trabalho traz também o letramento como uma prática social de mediação e relações dos sujeitos com os textos e entre si, isto é, compreendido para além da habilidade de ler e escrever.

O terceiro artigo, “Contribuição da Educação Infantil para o letramento: um estudo a partir do conhecimento das crianças sobre textos” (BARROS; SPINILLO, 2010), apresenta uma investigação sobre a influência – ou não – da Educação Infantil no letramento das crianças ainda não alfabetizadas. O estudo consistiu em uma pesquisa que envolveu 96 crianças agrupadas pelo período de frequência na Educação Infantil (03 anos, 02 anos, 01 ano ou nenhum ano), e buscou investigar se elas possuíam conhecimento a respeito dos gêneros textuais. Concluiu-se com a respectiva pesquisa que os conhecimentos foram mais influenciados pela classe social das crianças do que pelo tempo frequentado na Educação Infantil.

O quarto artigo, “Letramento e modos de ser letrado: discutindo a base teórico-metodológica de um assunto” (GOULART, 2006), ressalta questões teóricas sobre o letramento. Com o encaminhamento metodológico baseado em entrevistas com as famílias das crianças e com os profissionais da instituição, o estudo consiste em diversos discursos teóricos envolvendo a linguagem oral e escrita. Dentre eles, a autora destaca o pensar acerca das metodologias para formação de sujeitos letrados e críticos, assim como a construção de autoria. Além das discussões quanto à centralidade do letramento, aborda a perspectiva de ser letrado como participante de discursos sabendo ler ou não, ou seja, por meio de outras formas discursivas da linguagem escrita.

O último artigo, intitulado “Letramento e brincadeira: implicações e efeitos da Base Nacional Comum Curricular na prática pedagógica docente na pré-escola” (TEBALDI, 2019), a partir de uma metodologia baseada na análise documental, traz

significativas reflexões no que diz respeito ao tema. Nele, há discussões acerca da prática pedagógica dos professores, analisando se existe de fato um processo de intencionalidade nessas práticas envolvendo leitura e escrita. Conforme o estudo, partindo dos documentos que amparam a Educação Infantil no Brasil, chegou-se à conclusão de que eles reforçam a importância de um planejamento intencional por parte dos professores, que assegurem os eixos norteadores da Educação Infantil – interações e brincadeiras –, assim como os direitos das crianças.

A primeira Dissertação de Mestrado elencada tem como título “Práticas de letramento de uma turma de pré-escola em uma escola do campo no Município do Rio Grande” (BUENO, 2015). A autora trabalhou com uma abordagem qualitativa e etnográfica, realizando sua pesquisa em uma escola do campo, com o propósito de conhecer as práticas de letramento das crianças junto às professoras. Compreende que a prática de letramento é indissociável da alfabetização, assim como as práticas de letramento têm relação com os contextos sociais nos quais as crianças vivem, integrando a eles o papel político e as particularidades de cada sujeito.

A segunda dissertação, intitulada “Letramentos na Educação Infantil: usos e funções sociais da escrita” (OLIVEIRA, 2014), teve como objetivo analisar e discutir práticas de leitura numa escola de Educação Infantil, por meio de uma abordagem metodológica qualitativa etnográfica a partir de entrevistas com as professoras. A autora ressalta a importância da participação das crianças em eventos e práticas de letramento na Educação Infantil, pelo fato de a linguagem oral e escrita estarem interligadas a isso, assim como às interações, interpretações e curiosidade das crianças.

Na terceira dissertação “Alfabetização e Letramento na Educação Infantil: análise das concepções das professoras das UMEIS do Município de Belo Horizonte” (ÁVILA, 2016) encontram-se pertinentes discussões do tema, centrado numa pesquisa de abordagem quantitativa em torno da questão “alfabetizar ou não na pré-escola”. Como resultado, a autora verificou que as professoras entrevistadas reconhecem a leitura e a escrita como práticas sociais, e trabalham essa concepção com as crianças. Todavia, percebeu-se que tais aprendizagens são trabalhadas com atividades voltadas à tecnologia da escrita, e acabam por desconsiderar a relevância de momentos lúdicos para as construções desses conhecimentos. Por isso, a autora conclui que há necessidade de que os docentes possuam conhecimento suficiente, a

ponto de se posicionarem e de se comprometerem com a participação ativa das crianças dentro da cultura escrita.

O trabalho “A importância da literatura na Educação Infantil para o processo de alfabetização” (BAUER, 2017) foi outra dissertação incluída neste levantamento. A abordagem tem caráter qualitativo, sendo essencialmente descritiva, e procedimento de pesquisa bibliográfica e revisão de outras pesquisas já realizadas. Nos resultados do trabalho, a autora afirma que uma boa literatura na Educação Infantil, de forma interdisciplinar, influencia positivamente os alunos nos processos de aquisição da leitura e escrita. Ainda, o estudo acrescenta que atividades então relacionadas à alfabetização, frente a aprendizagens pela via do sistema silábico, podem causar traumas se ocorrerem em uma errônea fase da infância.

A dissertação “Leitura e escrita na Educação Infantil: Concepções e Práticas em uma Escola Pública de Santo André – São Paulo” (MIGUEL, 2015) baseou-se em uma metodologia qualitativa, na qual a autora entrevistou professoras de uma escola de Educação Infantil, analisando suas visões sobre o tema. As professoras participantes das pesquisas indicaram que as formações que fazem possuem foco no Ensino Fundamental e, por isso, ressaltam que a formação continuada docente é de extrema importância, e que falta direcionamento por parte dos órgãos públicos acerca das questões respectivas ao tema. A pesquisa defende um equilíbrio entre não adiantar o processo de alfabetização na Educação Infantil e, ao mesmo tempo, não abandonar a ideia de que o acesso à cultura escrita na Educação Infantil pode influenciar no processo de construção da alfabetização.

Ademais, conforme evidencia essa revisão de literatura, notou-se que existem divergências de concepções como, por exemplo, o tema “letramento e alfabetização na Educação Infantil”. Assim como também há divergência entre os termos utilizados. Observou-se que a autora Magda Soares é citada muitas vezes nos trabalhos. A maioria dos estudos propicia reflexões sobre a importância da Educação Infantil no processo de letramento das crianças pequenas.

Os termos referenciados para a busca das pesquisas nos repositórios foram “Alfabetização e letramento”. Contudo, com o decorrer, optou-se por “Apropriação da leitura e escrita” como foco desta pesquisa. Considerou-se que essa perspectiva se encaixa mais com o propósito da investigação realizada neste trabalho, levando em conta as descrições encontradas nos materiais estudados para a construção do



referencial teórico do trabalho e documentos orientadores da área, tendo em vista que DCNEI e BNCC não utilizam o termo “letramento”.

Nessa perspectiva, a partir do mapeamento apresentado nessa seção, foi possível ampliar muitos pensamentos no tocante à atuação da Educação Infantil no processo de apropriação da leitura e escrita das crianças pequenas, percebendo-se a problematização que há em torno do mesmo. Além disso, a revisão de literatura possibilitou a redefinição dos termos utilizados no trabalho, como já descrito.

Na seção a seguir, o referencial teórico do trabalho dá continuidade ao estudo expondo os diálogos teóricos e as leis referentes ao assunto abordado.

### 3. REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, estão dispostos os diálogos teóricos no tocante ao processo de apropriação da leitura e escrita das crianças pequenas. Na primeira subseção, apresentam-se as especificidades da Educação Infantil, na qual estão descritas as resoluções e diretrizes relacionadas à primeira etapa da Educação Básica, seguida de outra subseção, apresentando o que diz a BNCC acerca da Educação Infantil. A segunda subseção contempla as discussões teóricas referentes à cultura escrita e a leitura na Educação Infantil e suas problematizações. Por último, a terceira subseção discorre sobre a função social da escrita, o que é extremamente relevante para a construção deste trabalho.

#### 3.1 ESPECIFICAÇÕES DA PRIMEIRA ETAPA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

A Educação Infantil é uma etapa fundamental para o processo educacional, representa um dos primeiros espaços de vida coletiva e convivência das crianças fora do ambiente familiar. Atualmente, considerando a importância do cuidado no processo educativo e sua indissociabilidade com a educação, a Educação Infantil tem sido marcada pelo elo entre o cuidar e o educar (BRASIL, 2017).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Nela, a Educação Infantil, conforme o Art. 21, é considerada a primeira etapa da educação básica reconhecida como um direito das crianças e famílias. Segundo o Art. 4º da LDBEN, “O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: [...] II - educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade” (BRASIL, 1996).

Assim, a finalidade da Educação Infantil é contribuir com o desenvolvimento integral das crianças pequenas, tendo em vista seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, em complementação para a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996). Para que haja a garantia da Educação Infantil, o Art. 30 da LDBEN dispõe que “A educação infantil será oferecida em: I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.” (BRASIL, 1996). Logo, reafirma-se

o previsto no Art. 08 da Constituição Federal (BRASIL, 1988) no que se refere ao dever do Estado relacionado à Educação, garantindo a Educação Infantil em creches e pré-escolas para crianças de até 05 anos de idade. E, a partir de uma organização vinda da União, a Educação Infantil fica sob a responsabilidade dos municípios, conforme o inciso 2º do Art. 211 da Constituição Federal (BRASIL, 1988).

Além da LDBEN, a Educação Infantil dispõe de suas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNEI) fixadas na Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009, na qual é definido em seu Art. 5º que:

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. (BRASIL, 2009)

Em seguimento, consta no Art. 5º das DCNEI, 06 parágrafos referentes aos direitos de permanência das crianças na Educação Infantil, tendo assegurado oferta garantida pelo Estado de forma gratuita, de qualidade e sem requisito de seleção; com matrícula obrigatória das crianças que completam 4 ou 5 anos até o dia 31 de março. Além disso, as DCNEI indicam que as vagas oferecidas devem ser próximas às residências das crianças; e, tendo como tempo parcial a jornada mínima de 04 horas por dia, ou jornada parcial de 07 ou mais horas por dia de permanência na instituição (BRASIL, 2009).

Já no Art. 8º das referidas diretrizes está descrito que, entre os direitos que as crianças têm dentro das propostas pedagógicas, está o “[...] objetivo [de] garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens [...]” (BRASIL, 2009). Sobre o currículo da Educação Infantil, o Art. 3º refere-se ao conjunto de práticas em articulação com os saberes e experiências das crianças e aos patrimônios, conhecimentos da sociedade, promovendo o desenvolvimento das crianças de 0 a 5 anos de forma integral (BRASIL, 2009)

Ainda referente à Resolução Nº 5, a mesma apresenta no Art. 9º os eixos norteadores às práticas pedagógicas da Educação Infantil, sendo eles as interações e brincadeira. E ainda dispõe nos incisos I, II e III, que seja assegurado às crianças: os conhecimentos dela, promovidos a partir das múltiplas experiências; com a imersão

favorecida nas diferentes linguagens e formas de expressão; e participando de experiências narrativas, tendo contato com diferentes gêneros textuais e linguagem oral e escrita (BRASIL, 2009).

Ao encontro disso, ao falar sobre a leitura na Educação Infantil, Cademartori (2015) relembra o princípio da palavra na vida das crianças, ressaltando que ela nos acompanha desde quando estamos no ventre de nossas mães. Para a autora:

Ao promover e aprimorar a relação da criança com a linguagem, convém não perder de vista **que ouvir e falar são atividades primárias, enquanto leitura e escrita são atividades básicas**. As primeiras se desenvolvem espontaneamente; as segundas requerem formalização. Para passar de um tipo de atividade a outro, é preciso ter adquirido certo grau de consciência da estrutura da língua. (CADERMATORI, 2015, p. 36, grifo nosso)

Nesse caso, Cademartori (2015) reflexiona sobre as relações entre Educação Infantil, literatura e primeira infância com relação aos livros. Além disso, destaca que esses momentos de encontro com os livros permitem a construção da consciência linguística pelas crianças, que depois vai sendo aprimorada. Devem ser propostos momentos de exploração dos livros infantis pelo viés da brincadeira, nos quais as crianças adquiram familiaridade com a língua materna e sua estrutura, bem como também experiências de linguagem (CADERMATORI, 2015). Devem ser momentos prazerosos e divertidos, potencializando as descobertas das crianças, reforçando potenciais e recursos de expressões.

Dito isso, em congruência com o que está disposto nas DCNEI, faz-se válido ressaltar que a Educação Infantil é um lugar no qual as crianças devem ter contato com a leitura e a escrita, numa atmosfera que privilegie a socialização e ampliação das formas de expressão, em um contexto para interações e brincadeira.

As interações são fundamentais ao processo de aprendizagem das crianças, uma vez que, a partir destas relações, as crianças adquirem os conhecimentos e fazem descobertas. Por isso, vale elucidar a existência de diversas possibilidades de interação, conforme afirma Baptista (2017, p. 05):

As interações são plurais, múltiplas, variadas. Ocorrem interações das crianças entre si; das crianças com sujeitos de outros grupos geracionais, como os jovens e os adultos; das crianças com os objetos culturais, objetos esses que, por sua vez, são significados a partir de diversas interações.

A partir do respectivo trecho citado acima sobre as interações e suas diversas possibilidades, nota-se a relevância que o espaço coletivo da Educação Infantil tem

na vida das crianças, em sua formação como sujeitos de direitos e deveres, sendo direito de todas as crianças do território nacional frequentá-la.

Os aspectos legais presentes nessa seção pontuam as especificidades da Educação Infantil e sua identidade pedagógica baseada nos eixos norteadores: brincadeira e interações (BRASIL, 2009). Dessa forma, as práticas de leitura e de escrita devem ocorrer de forma atrelada às especificidades das crianças pequenas, levando em conta que a criança aprende nas interações com seus pares, objetos em seus percursos de experiências. Por isso, este estudo destaca o respeito ao tempo das crianças, assim como o respeito à infância, e contrapõe-se à sistematização da alfabetização precoce na etapa da Educação Infantil.

Para que haja maior igualdade do ensino nacional, a LDBEN afirma em seu Art. 26 que os currículos da educação básica devem possuir uma base nacional comum, complementada em seus estabelecimentos escolares pelas individualidades características de cada região, local da sociedade, cultura, economia e educandos (BRASIL, 1996). Nesse caso, estão apresentadas a seguir as contribuições da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) à Educação Infantil.

### **3.1.1 O que diz a BNCC?**

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que tem como preceito legal definir o conjunto das aprendizagens consideradas essenciais para os alunos das etapas da educação básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. (BRASIL, 2017). Conforme o tema deste trabalho, são abordadas nessa subseção as atribuições da BNCC referente à primeira etapa da Educação Básica: Educação Infantil.

Ao relacionar os eixos estruturantes da Educação Infantil com competências da Educação Básica, estão dispostos na BNCC seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento que asseguram condições de aprendizagem às crianças, visando, desse modo, que elas tenham papel ativo na sociedade, a partir de uma construção de significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (BRASIL, 2017).

Os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dispostos na BNCC (2017, p. 38) são:

• **Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens**, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

• **Brincar cotidianamente de diversas formas**, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

• **Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana**, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, **desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos**, decidindo e se posicionando.

• **Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades**: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.

• **Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens**.

• **Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural**, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, **nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens** vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário. (Grifo nosso)

Todas essas concepções relacionadas às aprendizagens e capacidades das crianças pressupõem intencionalidade educativa nas práticas pedagógicas na etapa da Educação Infantil, a fim de haver contextos para as experiências das crianças de forma a ampliar suas relações com a natureza, cultura e produções científicas (BRASIL, 2017). Nesse sentido, percebe-se menção em todos os direitos – conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se – voltados para as linguagens, que são múltiplas, sem fragmentar a experiência da criança.

Nesse sentido, a BNCC traz o arranjo curricular por campos de experiências – divididos por objetivos e faixa etária – sobretudo, para ampliar os aprendizados das crianças. Os campos de experiências são: 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 (BRASIL, 2017).

Segundo Barbosa et al. (2016), essa estrutura da BNCC em formato de “Campos de Experiência” se justifica pelo fato de ter sido pensada com base nas experiências das crianças que não ocorrem isoladas, promovendo articulação e não fragmentação em atividades pontuais e conteudistas. Portanto, ressalta-se o fato de não haver espaço para disciplinas escolares na Educação Infantil, sendo os Campos de Experiências próximos para a centralidade da criança e suas relações conforme disposto nas DCNEI.

Dessa maneira, no que tange ao tema deste trabalho, faz-se coeso citar, de forma detalhada, o campo de experiência “Escuta, fala, pensamento e imaginação”, o qual especifica com clareza a importância das experiências das crianças que favoreçam à curiosidade pela cultura escrita, como participação em situações que envolvam uso social da escrita, experiências literárias diversificadas, contato e manipulação de livros, rabiscos, garatujas e construções de hipóteses sobre as letras e como escrevemos (BRASIL, 2017). Logo, segundo a BNCC:

**Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita:** ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. **Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo.** Além disso, **o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros**, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. **Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas**, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua. (2017, p. 42). (Grifo nosso)

Conforme a BNCC (2017), a Educação Infantil possui aprendizados que compreendem habilidades, comportamentos e conhecimentos, partindo de vivências ampliadoras dentro dos diversos campos de experiências, com destaque para as interações e a brincadeira. Nessa lógica, é que deve ser pensado o processo de apropriação da leitura e escrita na pré-escola.

Os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento são organizados em grupos por faixas etárias na BNCC, com intuito de reconhecerem as especificidades de cada grupo. Mas o documento salienta a não rigidez referente às aprendizagens, devido às individualidades das crianças que devem ser consideradas na prática pedagógica, por haver alternância nos ritmos de aprendizagens e desenvolvimentos de cada uma.

Embora a BNCC garanta flexibilidade referente ao tempo de desenvolvimento das crianças, percebe-se que os objetivos são bem específicos e, de certa forma, abandonam consideravelmente as interações e a brincadeira quanto ao aspecto que preconiza o livre, dispondo rotas a serem seguidas desde os bebês até as crianças

pequenas. Dessa forma, mesmo que a BNCC venha para contribuir, em outro ponto de vista, há uma problematização quanto a essa questão dos objetivos.

As autoras Abramowicz, Cruz e Moruzzi (2016), mesmo que a BNCC venha para melhorar a educação básica do país, ao se primar por conhecimentos mínimos e essenciais que existem nos campos de experiências, busca-se, nessa lógica, por um tipo de infância comum e unificada, sendo que esse não é o foco da Educação Infantil.

Seguindo a visão crítica sobre a BNCC, agora englobando especificamente a leitura e a escrita, percebe-se que são poucos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que se referem à leitura e à escrita livres à faixa etária das crianças pequenas. Como citado, há certa objetividade nas propostas que acaba se inserindo entre a leitura e a escrita espontâneas, partindo mais do interesse do professor mediador, através da necessidade de cumprir com o descrito no documento, do que ao interesse da própria criança que não é citado. Dessa forma, a lista de objetivos pode servir de pretexto a práticas descontextualizadas e centradas em aprendizagens pontuais e estanques, em uma perspectiva prescritiva.

Ao relacionar os elementos citados na BNCC – os direitos de aprendizagens e desenvolvimento, os campos de experiências, a intencionalidade pedagógica e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento –, fica bastante aparente o quanto se faz necessário respeitar as crianças e suas experiências, sem afastar-se dos eixos da Educação Infantil – interações e brincadeira.

Em síntese, faz-se válido citar a importância de compreender o que a BNCC afirma sobre o tema de pesquisa deste trabalho, que é o processo de apropriação da leitura e escrita na Educação Infantil, visto que ela é o documento curricular vigente, em consonância às Diretrizes, o que implica diretamente nas práticas realizadas na Educação Infantil. Assim sendo, conhecer a BNCC e o que ela e outros documentos dispõem sobre a Educação Infantil é relevante para a realização desta pesquisa.

### 3.2 LEITURA E CULTURA ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para discorrer sobre leitura e cultura escrita na Educação Infantil, é relevante “[...] sempre compreender as crianças como sujeitos da cultura e produtores de cultura, com suas especificidades, necessidades e vontades.” (GRIEBLER, 2015). A



partir disso, Griebler (2015, p. 11) também afirma que as profissionais da Educação, assim como as instituições, precisam compreender que as crianças fazem uso da linguagem escrita, e que já estão inseridas em uma cultura escrita desde bebês.

Ferreiro (2011) cita que há dificuldade em reconhecer que o desenvolvimento da leitura e da escrita começa antes da escolarização, e isso se dá por existir um costume em considerar essas aprendizagens como parte da etapa escolar. Destaca ainda que os educadores são quem mais apresentam dificuldade de reconhecer tal questão, e que isso deve ser aceito, sem que seja temido que as crianças aprendam sozinhas.

Há destacado na fala da autora que – felizmente – as crianças não esperam o momento de entrar na escola para aprender; ao contrário disso, acumulam os seus conhecimentos desde o momento em que nascem. As crianças buscam respostas para os problemas difíceis e abstratos que elas levantam e, a partir disso, constroem seus objetos de conhecimento, incluindo o sistema da escrita. (FERREIRO, 2011).

Referente à função social da escrita, Ferreiro (2011) descreve que, desde seu nascimento, as crianças convivem com material escrito e vivenciam ações sociais vinculadas a ele, obtendo informações que consistem nas relações entre ações e objetos. A autora exemplifica essa vivência relacionando a postagem de uma carta no correio e as diversas ações envoltas pela escrita que esse ato necessita.

Em seu texto, Ferreiro (2011) acrescenta que houve dificuldade em adotar o ponto de vista da criança no desenvolvimento da leitura e da escrita, visto que as manifestações infantis ligadas à tentativa de compreender o sistema da escrita eram ignoradas. Essas tentativas consistem nas produções escritas vindas das próprias crianças, e que, até há pouco tempo, eram consideradas meras garatujas, e não como escrita real. Não se faziam relações entre a escrita infantil com atividades cognitivas. E ainda, quando começavam esboçar letras sem a ordem convencional, considerava-se como uma má reprodução da escrita, e não como parte do processo.

Logo, entende-se ser importante uma reflexão acerca do papel da Educação Infantil – e dos professores dessa etapa – no processo de apropriação da linguagem oral e escrita das crianças pequenas, reafirmando a relevância dessa etapa educacional sem que seja considerada uma etapa preparatória ao Ensino Fundamental. Conforme Baptista (2017, p. 03):

[...] a relação da educação infantil com os processos de apropriação da linguagem oral e da linguagem escrita, e com a alfabetização, vem exigindo dos especialistas aprofundamento e definições teóricas e metodológicas que resultem numa educação infantil de qualidade, e que respondam satisfatoriamente o desafio de dar continuidade à trajetória educacional das crianças, sem que isso signifique a submissão de uma etapa à outra.

Dessa forma, com relação à produção de cultura vinda das crianças e a importância da Educação Infantil, Mello (2005) pontua a necessidade de permitir que as crianças tenham vivências com propostas julgadas como típicas da Educação Infantil; e, conseqüentemente, responsáveis pela influência na aquisição da escrita, a fim de que as crianças sejam culturalmente ativas. Nesse sentido, ao falar das atividades de expressão, a autora refere-se aos desenhos, pinturas, brincadeiras de faz-de-conta, modelagens, construções, danças, poesias e a fala, e problematiza o fato de que elas são vistas na escola como improdutivas. A autora afirma ainda que, na verdade, essas propostas são essenciais à formação das crianças, interferindo na personalidade, inteligência e identidade delas, além de influenciarem no processo de aquisição da escrita (MELLO, 2005).

Para Baptista (2017), o termo brincadeira se relaciona à maneira como as crianças interagem com o mundo que as cerca, como aprendem e compartilham sentidos construídos ao longo do tempo. Dessa forma, a brincadeira é uma atividade humana, prática social, indo além do ensino e ou opção atrelada à uma didática transmissiva. O que a autora busca ressaltar é o ato de brincar como elemento orientador das práticas, associados às interações e, portanto, integrado para as propostas curriculares das instituições educativas. E afirma: “Tomar as interações e a brincadeira como eixos norteadores das práticas é consolidar um projeto educativo que considera os processos de criação e de significação da cultura pelas crianças.” (2017, p. 05).

Referente à relação entre interações e brincadeiras com o desenvolvimento da linguagem oral e práticas de leitura e escrita, Baptista (2017, p. 06) afirma que:

**[...] se é a partir das interações que apreendemos o mundo e nos tornarmos seres de linguagem, reafirmamos a noção, já anteriormente desenvolvida, de que a brincadeira e as interações são os eixos para desenvolver a linguagem oral, as habilidades de leitura e de escrita.** Em suma, para assegurar o direito de as crianças de zero a cinco anos de idade terem ampliados seus saberes e seus conhecimentos acerca desses objetos do conhecimento, **é preciso compreender a oralidade, a leitura e a escrita como práticas sociais que integram as culturas infantis.** (Grifo nosso)

Ao pensar na influência das interações e brincadeira no processo de apropriação da linguagem oral e escrita das crianças e sua relação com as culturas infantis, vale ressaltar que, para Cademartori (2015, p. 36) “[...] a familiaridade com a língua requer uma etapa na qual ela seja tratada em sua materialidade. Ou seja: é preciso brincar com ela, brincar com palavras”. Portanto, convém salientar a congruência entre a Educação Infantil e o processo de aquisição da escrita, fato este de extrema relevância, visto que:

[...] a aquisição da escrita tem um papel enorme no desenvolvimento cultural e psíquico da pessoa, uma vez que dominar a escrita significa dominar um sistema simbólico extremamente complexo que cria sinapses essenciais para outras formas elaboradas de pensamento (MELLO, 2005, p. 26).

Ao corroborar com a importância da Educação Infantil no processo de apropriação da escrita por parte das crianças pequenas, Mello (2005) – ao considerar as formas de representações da comunicação – afirma a importância do desenho livre e das brincadeiras de faz-de-conta como sendo uma etapa da linguagem anterior à linguagem escrita, os quais compõem uma linha que leva da forma mais inicial da comunicação – o gesto – a mais complexa, o que não significa hierarquia.

Para Baptista (2017), ao acreditar que a linguagem oral e a linguagem escrita possuem uma influência na Educação Infantil, ressalta que os jogos iniciais ocorridos entre bebês e adultos são atividades essenciais à formação das crianças, e precisam ser consideradas com tal importância. Além disso, considera-se que os primeiros vínculos entre bebês e adultos são atravessados pelas cantigas de ninar, jogos de rimas, brincadeiras envolvendo palavras e contatos corporais, ressaltando a relevância dessas experiências para aproximar as crianças com os significados e sentidos da linguagem.

Como forma superior da linguagem, Mello (2005) preconiza a escrita como sendo o momento em que a linguagem oral abre espaço para que a realidade seja representada diretamente pela escrita. Portanto, enfatiza a importância do desenho livre e do faz-de-conta na primeira infância das crianças, pontuando que:

[...] o tempo dedicado ao desenho e ao faz-de-conta, na escola da infância, precisa ser revisto no intuito de receber uma atenção especial do professor. Ao tratar dessas atividades, não tratamos de atividades de segunda categoria, mas de atividades essenciais na formação das bases necessárias ao desenvolvimento das formas superiores de comunicação humana. (MELLO, 2005, p. 28). (Grifo nosso)

Pode-se perceber que as autoras destacam as interações e a brincadeira como essenciais na formação das crianças, dentro e fora da escola de Educação Infantil, incidindo no processo de apropriação da leitura e escrita. Assim sendo, nota-se que o contato com as linguagens ocorre desde cedo na vida das crianças, desde bebês. Por isso, as ações infantis referentes às linguagens oral e escrita, assim com as múltiplas linguagens, não devem ser ignoradas, mas vistas como formas de expressão.

### 3.3 FUNÇÃO SOCIAL DA ESCRITA E INTERESSE DAS CRIANÇAS

Mello (2005) problematiza o direcionamento dado às atividades desenvolvidas que, comumente, têm o seu uso voltado a ensinar a escrever na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, como treino de letras. Também assinala que, em geral, elas pecam quando se trata da finalidade e de seu sentido, enfatizando que as mesmas acabam por simplificar e descontextualizar o processo de aprendizagem da escrita. Em sua opinião, “[...] ao tornar o processo mais simples buscando ensinar primeiro as letras para então chegar aos processos de comunicação e expressão, se perdeu de vista a função social da escrita [...]” (MELLO, 2005, p. 29-30).

Ferreiro (2011) cita que a função social da escrita é mais reconhecida pelas crianças quando elas participam de ações sociais e, em decorrência, conseguem fazer relações quanto a isso. Afirma que a função do adulto não é informar a criança, mas, sim, deixar com que elas percebam a função social da escrita participando dos atos; e, a partir disso, reconhecerem a importante função social que a escrita tem para a sociedade. Ainda acrescenta que esse tipo de informação não é transmitido no começo da instrução escolar, pois crianças de 6 anos que tiveram contato com adultos alfabetizados já possuem essa noção antes de entrar na escola.

Segundo Ferreiro (2011), perguntar se deve ou não ensinar a ler na pré-escola indica que quem decide o tempo de aprender das crianças são os adultos. Da mesma forma, buscar uma resposta exata para essa pergunta pressupõe não ser discutido o fato de que o acesso à aprendizagem da língua escrita começa antes da “decisão” dos adultos.

Ao encontro disso, Mello (2005, p. 30) propõe uma importante reflexão sobre a escrita na Educação Infantil, que também perpassa nos primeiros anos do Ensino Fundamental:

[...] **De um modo geral, insiste-se no reconhecimento das letras - com as quais a criança não lê nada. Esse trabalho com letras e sílabas dificulta a percepção pela criança de que a escrita é um instrumento cultural.** Escrever, em lugar de expressar uma informação, uma emoção ou um desejo de comunicação, toma para a criança o sentido de atividade que se faz na escola para atender a exigência do professor. **Da mesma forma se dá com a leitura. E esse sentido marca a relação que a criança vai estabelecer com a escrita no futuro:** ao enfatizar o aspecto técnico começando pelo reconhecimento das letras e gastando um período longo numa atividade que não expressa informação, idéia, ou desejo pessoal de comunicação ou expressão, **a escola acaba por ensinar à criança que escrever é desenhar as letras, quando, de fato, escrever é registrar e expressar informações, idéias e sentimentos.** (Grifo nosso)

Para Mello (2005), é necessário que as propostas sejam contextualizadas e com significado, para que a partir disso, a criança reconheça a função social da escrita e atribua um sentido ao ato de escrever, o que torna possível o envolvimento com as práticas de escrita e o desejo de expressar-se. Com isso, considera-se que não adianta antecipar etapas e tentar ensinar às crianças aprendizagens que elas ainda não têm base para aprender, nem faz sentido, como treino da grafia das letras.

Pensando no papel do professor de Educação Infantil referente à escrita, Mello (2005, p. 35) afirma que “em lugar de apresentar às crianças exercícios de treino de escrita, a preocupação do professor deve orientar-se para a criação de novas necessidades nas crianças – entre elas a necessidade de escrita – [...]”. Logo, tal estratégia auxilia contribui para que essa apropriação aconteça espontaneamente devido à necessidade das crianças.

Mello (2005, p. 36) destaca a importância de abordar as muitas linguagens existentes, e que são possíveis de serem exercitadas na Educação Infantil, de forma que a linguagem escrita não seja excluída, mas sim, unida às demais:

Por isso, quando defendo a necessidade de a criança – seja na educação infantil, seja no ensino fundamental – expressar-se por meio das muitas linguagens possíveis na escola, não quero com isso excluir a linguagem escrita. Ao contrário, quero incluí-la de modo que se torne mais uma linguagem de expressão das crianças. **O fato é que essas linguagens não podem estar separadas, nem entre si, nem separadas de experiências significativas que tragam conteúdo à expressão das crianças nas diferentes linguagens.** (Grifo nosso)

Ao discorrer sobre as demais experiências das crianças, então relacionadas às linguagens além da escrita, Mello (2005) afirma ocorrer a inserção adequada da criança ao mundo da linguagem escrita justamente quando essas experiências das

crianças são registradas por meio de textos que elas mesmas produzem, no caso das crianças mais velhas, ou quando a professora faz registros a partir dos próprios relatos infantis desde a Educação Infantil.

Então, para Mello (2005), não se deve iniciar propondo atividades de escrita, e sim permitir que as crianças exercitem seus desejos de expressão; sendo assim, deixa-se que elas contem suas histórias de vida e de imaginação ao grupo – e a elas contar histórias que, por consequência, irão recontá-las depois. A autora acrescenta que esse desejo de expressão também é acentuado se a participação é exercitada, ou seja, quando se solicita participação das crianças nas resoluções dos problemas, discussões e decisões referentes ao convívio do grupo. Além disso, as propostas livres são deveras importantes – e mais ainda se procedidas de um relato à turma sobre a experiência.

Por isso, Mello (2005) afirma que se deve permitir à criança a busca pelo seu protagonismo, isto é, que ela seja protagonista no processo de aprendizagem e de tornar-se cidadã, exercitando esse papel. Para tanto, é necessário escutar as crianças e reconhecê-las como alguém que é capaz de aprender, como sujeitos de direitos de acordo com as DCNEI (BRASIL, 2009).

Por consequência, precisamos pensar no papel da Educação Infantil sempre considerando a capacidade das crianças de aprenderem a se posicionar e reconhecendo que têm opiniões próprias. Com isso, afirma Baptista (2017, p. 05):

[...] cabe à educação infantil criar oportunidades, para que as crianças, desde bebês, brinquem com a língua oral e com a língua escrita. E, ao brincar, sob a mediação de uma professora adequadamente formada e capacitada, serem estimuladas a formular hipóteses, testá-las, ampliar seus conhecimentos sobre essas linguagens e empregá-las em situações variadas de uso, nos diferentes contextos em que as crianças convivem umas com as outras e com os demais grupos geracionais.

Segundo Baptista (2017), para as crianças de zero a cinco anos de idade, a Educação Infantil é fundamental no processo de participação ativa dentro da cultura letrada, para a formação delas como leitoras e autoras de textos. Porém, isso não deve ocorrer de forma a preparar as crianças para a alfabetização, mas assegurar a elas o direito de se apropriarem das linguagens oral e escrita, utilizando isso como instrumentos de interação e constituição de si, assim como para serem participantes de uma sociedade letrada.

Logo, Baptista (2017), ao abordar os eixos norteadores da Educação Infantil – interações e brincadeira –, afirma a necessidade de um planejamento flexível que envolva os interesses, demandas e necessidades das crianças. Nesta perspectiva, torna-se necessário que sejam organizadas, no cotidiano pedagógico, situações de aprendizagens propostas pelos adultos, mas que também haja o reconhecimento das oportunidades de aprendizagens desenvolvidas dentro das atividades criadas pelas próprias crianças, e, a partir disso, organizar junto das crianças os propósitos educativos, levando em conta o interesse e protagonismo infantil.

Além disso, salienta-se a importância de bons espaços na Educação Infantil que possibilitem experiências relacionadas à cultura escrita das crianças nos distintos momentos da jornada. Deve-se considerar que existem outros fatores dados como importantes (GRIEBLER, 2015, p. 15):

Assim, é preciso pensar que as experiências na Educação Infantil acontecem nos diferentes espaços da escola, mas em especial nas salas de referência. Estas podem tornar-se um ambiente de cultura escrita, levando-se em conta os materiais ali existentes e as relações que ali possam se estabelecer.

Assim, podemos enfatizar a necessidade de um ambiente farto de materiais que acrescentem possibilidades às aprendizagens das crianças e às propostas consideradas típicas de Educação Infantil. Deste modo é possível que haja uma influência significativa aos processos de leitura e na apropriação da escrita por parte das crianças, sem antecipar etapas de alfabetização que serão vivenciadas no Ensino Fundamental, como por exemplo a decodificação de símbolos, como as letras.

Portanto, a Educação Infantil possui um papel relevante no processo de apropriação da leitura e da escrita das crianças, desde que sejam respeitados os interesses e tempos infantis. Conforme afirma Baptista (2017, p. 07):

Ao cumprir adequadamente seu papel, ou seja, respeitando as crianças como sujeitos ativos, inteligentes, capazes e compreendendo as especificidades que caracterizam a primeira infância, certamente a educação infantil contribuirá para que as crianças tenham uma trajetória exitosa, respeitosa e tranquila nas etapas subsequentes, e sem que haja rupturas drásticas nas transições.

Logo, pode-se constatar que, na Educação Infantil, as propostas que atendem a essa etapa da educação básica são importantes para uma significativa apropriação da leitura e da escrita, sem antecipação de aprendizagens e sem um caráter preparatório para o Ensino Fundamental. Ao contrário disso, as práticas devem ser

contextualizadas, partindo do interesse das crianças para aprofundar e ampliar suas experiências.



#### 4. PERCURSO METODOLÓGICO

Esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, que se concentra na investigação situada num determinado contexto e grupo, buscando por conclusões qualitativas. O objetivo deste TCC foi investigar as práticas de leitura e da escrita na Educação Infantil, compreendendo o papel da pré-escola nesse processo, em uma escola de Educação Infantil no Litoral Norte/RS.

Segundo Silveira e Córdova (2009), os métodos qualitativos são utilizados quando se busca explicar o porquê das coisas, não se submetendo à prova de fatos e quantificando valores. Ou seja, a pesquisa qualitativa possui preocupação com a realidade que não é possível de ser quantificada, e configura-se enquanto centro interpretações, compreensões e explicações sobre dinâmicas das relações sociais. Corroborando, Minayo (2007, p. 21) afirma que “A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado.”

Além da abordagem qualitativa, a pesquisa apresenta caráter descritivo e, conforme Maia (2020, p.08), tem como finalidade “[...] fornecer uma caracterização das variáveis envolvidas em um fenômeno ou acontecimento, sugere relações, mas não determina a natureza dessa relação.” Foi utilizado o estudo de caso, que “exploração intensiva de uma unidade de estudo (uma pessoa, família, grupo, comunidade)” (2020, p. 9). No caso deste trabalho, correspondeu a um grupo de professoras participantes.

Segundo André (1986, p. 17), “O estudo de caso é o estudo de um caso, seja ele simples e específico [...]. O caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo.” O autor acrescenta que os estudos de caso representam os conflitos que há dentro de uma situação social, apresentado mais de um ponto de vista perante o investigado. Com isso, percebe-se que o estudo de caso foi o método ideal para o caminho desta pesquisa, que trata sobre leitura e escrita na educação infantil, um tema em meio a controvérsias.

A geração de dados para a pesquisa aconteceu por meio da realização de entrevistas semiestruturadas com 03 professoras de uma escola do Litoral Norte do Rio Grande do Sul. As entrevistas semiestruturadas são, conforme Maia (2020), o tipo de entrevista na qual há um roteiro de questões ou tópicos, porém flexíveis conforme a dinâmica. As questões previstas no roteiro (APÊNDICE B) procuraram conhecer as

concepções das entrevistadas sobre a influência da Educação Infantil no processo de apropriação da leitura e escrita pelas crianças, o que pensam acerca da alfabetização ou não na pré-escola, bem como quais as propostas oferecidas às crianças envolvendo leitura e escrita no cotidiano da pré-escola.

Em um primeiro momento, buscou-se pelas escolas de Educação Infantil na cidade em que se pretendia realizar a investigação que atendessem a turmas de pré-escola I e pré-escola II. Ao encontrar 02 escolas nessas condições, selecionou-se uma escola, a partir do critério de localização e melhor acesso da pesquisadora.

A escola onde foram realizadas as entrevistas fica situada no centro de uma cidade do Litoral Norte do RS, e é uma escola da rede municipal – pública. Segundo os dados do censo (2020), a infraestrutura da escola conta com 11 salas; biblioteca; banheiro com acessibilidade; refeitório; área verde; sala de professores; parque infantil; secretaria; almoxarifado; cozinha; banheiro apropriado às crianças da Educação Infantil; pátio descoberto. Possui 08 (oito) turmas que atendem ao público da creche, com média de 15 crianças cada; e 05 (cinco) turmas de pré-escola, com média de 16 crianças cada.

Após a escolha da escola, entrou-se em contato com a diretora da instituição, que, depois de uma breve apresentação do tema e objetivos do estudo, aceitou e indicou 03 profissionais, professoras atuantes em turmas de pré-escola I e pré-escola II, para que fossem entrevistadas. Para proceder com a pesquisa, foram entregues as cartas de apresentação da pesquisadora para a Secretaria de Educação da cidade e para a secretaria da escola onde foi realizada a pesquisa.

As professoras entrevistadas estão nomeadas nas análises como P01, P02 e P03. Com relação à caracterização das professoras participantes da pesquisa, tem-se que:

- A P01 possui 34 anos, cursou Magistério, é licenciada em Educação Física, Pedagogia, Pós-graduada em Psicologia Institucional, Atendimento Educacional Especializado e Educação Infantil. Ela atua no magistério há 14 anos, trabalhando sempre na etapa da Educação Infantil.

- A P02 tem 33 anos, possui formação no Magistério e é Graduada em Letras, Pós-graduada em Psicopedagogia e em Orientação e Supervisão. Atua há 14 anos na área, sempre na Educação Infantil.

- A P03, de 44 anos, possui Magistério e Licenciatura Plena em Ciências. É professora no Ensino Fundamental e na Educação Infantil, atuando no magistério há

3 anos, sendo 2 anos e 6 meses na Etapa da Educação Infantil. Nunca atuou na área de Ciências.

As entrevistas foram realizadas em um turno (manhã), de forma presencial, em uma sala disponibilizada pela escola, sem a presença de crianças. A entrevista contou com um roteiro de perguntas (APÊNDICE A), aparelhos celulares para gravação das respostas, um caderno e caneta para anotações.

As professoras entrevistadas assinaram os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCE) (APÊNDICE B), afirmando a permissão para o uso dos dados gerados com a pesquisa, bem como ciência dos seus direitos de preservação de voz e identidades. Na ocasião, todas as professoras autorizaram a gravação das falas para melhor andamento da pesquisa.

As participantes demonstraram interesse com o assunto abordado, e se puseram à disposição para responder às perguntas com atenção. Com o decorrer da entrevista, compartilharam reflexões acerca do tema, e encerraram dizendo que gostaram de participar da entrevista, por ser um momento reflexivo e por terem considerado interessante, o que trouxe um empoderamento à pesquisa. Isto é, a entrevista pareceu consistir em um momento de reflexão para as entrevistadas, tanto quanto para a pesquisadora.

Após a realização das entrevistas, foram transcritas um total de 21 questões, as quais foram dispostas em uma tabela (APÊNDICE C) para melhor visualização e observação dos dados. A partir disso, investiu-se em algumas leituras do material e, num segundo momento, foram destacadas informações consideradas semelhantes e divergentes para, só então, seguir com a análise dos dados gerados na pesquisa, disposta no capítulo a seguir.

## 5. LEITURA E ESCRITA NA PRÉ-ESCOLA: O QUE PENSAM AS PROFESSORAS?

Neste capítulo, é apresentada a análise dos dados gerados na pesquisa referente às respostas das professoras entrevistadas, com ênfase nas 07 perguntas feitas a cada uma delas acerca do tema leitura e escrita na Educação Infantil. Logo, as análises apresentadas possuem a interpretação da pesquisadora, baseadas nos estudos sobre a leitura e a escrita na Educação Infantil apresentados nos capítulos 2 e 3, com reflexões tecidas nos diálogos teóricos e com as produções acadêmicas sobre o tema. Para tanto, considerou-se a afirmação de Maia (2020, p. 37) de que:

A análise de conteúdo é um conjunto de procedimentos sistemáticos e objetivos para descrever e organizar o conteúdo das mensagens, permitindo a inferência de conhecimentos relativos às condições de sua produção/recepção.

Tendo em vista o objetivo da pesquisa, que foi investigar as práticas de leitura e da escrita na Educação Infantil, compreendendo a atribuição da pré-escola nesse processo, a análise dos dados permitiu a organização em três eixos: o primeiro, que traz o papel da Educação Infantil e sua influência na alfabetização, considerando as especificidades da etapa; o segundo, que apresenta a leitura para além do ato de aprender a ler, com enfoque para o contato com os livros e situações prazerosas de leitura; e o terceiro que discorre sobre o trabalho com a leitura e a escrita, articulada à função social e a partir do interesse das crianças.

### 5.1 INFLUÊNCIA SIM, COBRANÇA NÃO! PAPEL DA EI NA (NÃO) ALFABETIZAÇÃO

A Educação Infantil é uma etapa educacional importante na vida de toda criança, “[...] assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias” (BRASIL, 2009). Frequentar a primeira etapa da educação básica amplia e enriquece as experiências das crianças, influenciando na sua vida. Nessa perspectiva, as três professoras entrevistadas afirmam que a Educação Infantil influencia no processo de alfabetização das crianças.

Assim sendo, a P01 enfatiza, em sua fala, que na Educação Infantil é “[...] a idade que eles começam a ter um relacionamento com as letras [...]”. Corroborando, a P02 destaca uma significativa contribuição quando afirma ser nessa etapa que as crianças começam a fazer reflexões como “[...] porque uma letra vem depois da outra?

Porque ela faz um som junto com a outra [...]", e, a partir disso, desenvolvem o raciocínio lógico, que será necessário para a futura alfabetização. A P03 confirma a fala dessa colega, citando que, por trabalhar na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, percebe o quanto faz falta termos uma Educação Infantil de qualidade na alfabetização das crianças, e acrescenta que "[...] o que não foi trabalhado bem aqui, acaba que lá, refletindo no fundamental."

Além de perceber que as três entrevistadas concordam com a influência da Educação Infantil no processo de alfabetização das crianças, as professoras citam que as aprendizagens ocorrem no dia-a-dia, relacionadas às situações vividas pelas crianças, com contações de histórias, jogos e brincadeiras. Como diz a P01: "[...] É a placa de saída que eles olham ali e relacionam com o sapo da história, o mesmo "S". [...]", concordando com a P02, que acrescenta sobre a intencionalidade pedagógica ocorrida nessas ações: "[...] a Educação Infantil faz todo esse trabalho, através dos jogos, das brincadeiras, que às vezes parece sem intenção, mas não, tem uma intenção por trás [...]".

Mesmo que reconheçam a influência da Educação Infantil no processo de alfabetização das crianças, é importante destacar que as professoras afirmam que não é papel da pré-escola alfabetizar. Nesse sentido, a P02 considera, em sua fala, "[...] que a pré-escola tem vários outros papéis antes, de desenvolver muitas coisas na criança. [...]".

Vale lembrar que existe diferença entre o processo de apropriação da leitura e da escrita e a escolarização, pois, como afirma Ferreiro (2011, p. 63):

Estamos tão acostumados a considerar a aprendizagem da leitura e escrita como um processo de aprendizagem escolar que se torna difícil reconhecermos que o desenvolvimento da leitura e da escrita começa muito antes da escolarização..

Ou seja, as crianças manifestam curiosidade referente ao mundo da leitura e da escrita muito antes de entrarem no Ensino Fundamental, e, além disso, antes ainda de frequentar a Educação Infantil. Elas desenvolvem esse interesse a partir de suas ações no dia-a-dia, no seu convívio familiar e social.

Conforme notado em suas falas, as professoras entrevistadas demonstraram estar em concordância com tal perspectiva, ao afirmar que as práticas propostas na Educação Infantil, envolvendo brincadeiras, movimentos de rasgar, recortar e pintar,

seguramente, influenciam no desenvolvimento da criança em sua integralidade. Portanto, a P03 relata que “[...] tudo isso lá na alfabetização vai ser importante, né, mas não é pra ser alfabetizado e não deve ser alfabetizado aqui.”.

A P01 diferencia o letramento da alfabetização quando sinaliza: “[...] eu já posso ir letrando eles [na pré-escola], dando uma noção do mundo das letras, mas alfabetizar, não [...]”. Assim, enfatizando que a apresentação das letras às crianças deve ser de forma lúdica, sem obrigações e cobranças. Dessa forma, vale ressaltar que Mello (2005, p. 39) considera:

[...] o letramento não como sinônimo de aprendizagem de letras, sílabas ou palavras, mas como compreensão da função social da escrita que possibilite sua utilização não como uma técnica, mas como um instrumento da cultura que permite a comunicação e o registro da expressão e do conhecimento [...].

Acerca disso, sabe-se que as famílias possuem uma expectativa em relação à alfabetização das crianças. Em determinadas circunstâncias, de alguma forma, essa pressão atravessa as profissionais que atuam na educação infantil, principalmente na pré-escola. Mello (2005, p.24) chama atenção para isso quando afirma que “Para esses pais e professores, quanto mais cedo a criança é introduzida de modo sistemático nas práticas da escrita, melhor a qualidade da escola da infância.”.

Todavia, mais uma vez, deve-se pensar sobre papel da Educação Infantil. De acordo com o Art. 29º da LDB, trata-se do “[...] desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996).

Tendo em vista a opinião das professoras entrevistadas referente a isso, ao mencionarem que a Educação Infantil tem outros papéis que não o de alfabetizar, sugere-se aqui a reflexão baseada na fala das professoras sobre suas percepções a respeito do que os pais pensam dessa questão.

As três professoras citaram na entrevista que conversam com os pais nas reuniões pedagógicas sobre não antecipar o processo de alfabetização na pré-escola, esclarecendo a função da mesma, justamente porque existe a expectativa de que isso aconteça. No entanto, torna-se interessante destacar o relato da P02 de que, mesmo que ela perceba essa crença vinda dos pais, a qual nota que isso diminuiu no decorrer do tempo que ela atua na escola. Além disso, a entrevistada afirma ter percebido que as próprias professoras mudaram suas concepções referentes à alfabetização na

Educação Infantil, o que pode explicar a mudança percebida na expectativa das famílias.

Já a P03 relata que os pais perguntam e sentem essa vontade de ter os filhos alfabetizados. Acerca disso, acrescenta: “[...] Mas a gente tenta com o que a gente tem de conhecimento mostrar pra eles que não é o papel da Educação Infantil. [...]”. Corroborando, a P02 elucida que é bom explicar para os pais a função da Educação Infantil e conversar sobre os motivos da não alfabetização na Educação Infantil: “[...] para eles, assim, entenderem qual é o papel, [pois] nem todo pai sabe qual é o papel, [acham que] tá no pré, ah, vai aprender, tem essa cultura enraizada. [...]”.

Alguns familiares acreditam que quanto mais cedo ocorrer a escolarização, mais promissor será o futuro da criança. Para Mello (2005, p. 25), antecipar a prática de escolarização “sustenta-se na idéia de que quanto mais cedo a criança se transformar em escolar e se apropriar da escrita, maiores suas possibilidades de sucesso na escola e na vida, e maior o progresso tecnológico do país.”.

No entanto, a P01 acentua, em sua fala, as vivências e múltiplas experiências das crianças vividas na pré-escola, antes da alfabetização, e diz explicar bem isso aos pais para “[...] não criarem expectativas com uma pasta cheia de trabalhinhos, eles vão ver fotos no *face*, eles vão ver vivências, eles vão ver experiências, brincadeiras [...]”. Cabe lembrar que consta nas DCNEI, em seu artigo 8º, que:

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (BRASIL, 2009)

Dito isso, vale lembrar que consta no Art. 4º das DCNEI (BRASIL, 2009) que as propostas da Educação Infantil devem ter a criança como centro do planejamento, considerando-a como sujeito histórico e de direitos, que pratica ações que as tornam produtoras de cultura.

O dispositivo legal acima vem ao encontro do que observamos nas falas das professoras acerca das necessidades infantis referentes às especificidades da etapa da Educação Infantil. Com isso, pode-se perceber que as crianças têm muito que experienciar antes da alfabetização propriamente dita; mas que, por outro lado, não devem ser privadas de um processo de apropriação da leitura e escrita que pode se

fortalecer na escola infantil, sempre de acordo com o que preconiza as DCNEI. Nesse sentido:

[...] o trabalho com a linguagem escrita na educação infantil deve realizar-se por meio de estratégias de aprendizagem capazes de respeitar as características da infância, considerando os significados que a linguagem escrita adquire para os sujeitos que vivenciam essa fase da vida. (BAPTISTA, 2010, p. 04) (Grifo nosso)

Portanto, com base nas falas das professoras, pode-se perceber que os pais ainda possuem expectativas referentes à alfabetização das crianças na pré-escola. Porém, é necessário alertá-los, a fim de terem paciência para entender que tudo há um tempo certo, sem que as necessidades, experiências e vivências da criança na etapa da Educação Infantil sejam ignoradas. Nesse sentido, é de competência das instituições e das profissionais da área educacional promover o diálogo com os pais e os deixarem cientes da questão, além de estarem atentas aos interesses e curiosidades particulares das crianças sobre o sistema de escrita.

## 5.2 LER PARA ALÉM DA DECODIFICAÇÃO: IMAGINAÇÃO, HISTÓRIAS E CONTATO COM OS LIVROS

Notou-se, com as falas das professoras, que o trabalho relacionado à leitura e à escrita nas turmas de pré-escola nas quais atuam acontece, necessariamente, a partir dos interesses das crianças. Vale lembrar que é necessário disponibilizar para as crianças situações voltadas às suas aprendizagens, considerando seus direitos relacionados à etapa que estão vivenciando, conforme Baptista (2010, p. 04):

**É importante também considerar que o trabalho com a leitura e a escrita na educação infantil deve estar comprometido com o direito da criança expandir seu conhecimento.** Para que isso ocorra, a prática pedagógica deve promover situações significativas em relação à cultura letrada e à cultura infantil.

Dentro dessa lógica, perguntou-se às professoras participantes da pesquisa se desenvolvem algum tipo de trabalho específico voltado à leitura em suas turmas. Em uma de suas falas, a P03 cita a leitura como importante, de forma a instigar o imaginário infantil. Assim sendo, afirma que o mundo da leitura é apresentado às crianças na Educação Infantil. As outras duas entrevistadas também relataram que, dentro da rotina das crianças, exercitam a leitura para a turma, para introduzir um tema para a turma. A P01 cita que “[...] toda segunda-feira é hora da contação de



história, hora do conto, eu trago uma história relacionada à temática da semana [...]”. A P03 também direciona a temática da semana com o incentivo à leitura, justificando que “[...] fica mais fácil, chama mais atenção deles para algum assunto, né, e vai estimulando neles a questão da leitura, a importância da leitura, de como é bom escutar uma história. [...]”.

Dito isso, entende-se o poder da leitura de histórias como processo para que se ampliem os conhecimentos das crianças em algum tema específico, vocabulários, e também se reconhece que pode servir de via introdutória a assuntos trabalhados na Educação Infantil. Ou seja, podemos ofertar às crianças livros informativos sobre algum tópico que estejam pesquisando, contar uma história disparadora de diálogos e que acrescente aos conhecimentos.

Todavia, a leitura de histórias às crianças não pode ser didatizada, sendo utilizada para resultar, posteriormente, em um produto. As práticas de leitura são momentos de lazer e prazer, e não apenas instrumentos à introdução de assuntos a serem abordados com as crianças. Ler cotidianamente histórias para as crianças faz com que aumentemos o interesse delas pela leitura, sendo o início da formação do leitor, que será um adulto leitor, e que, possivelmente, deverá ler por prazer e com frequência. O que é um fato extremamente positivo para a vida de cada um, e para a vida em sociedade, formando leitores com opinião, reflexivos, críticos e participativos.

Com relação às práticas de leitura, é válido reflexionar no papel da professora nessas situações. Conforme Baptista (2010, p. 10): “A atuação da professora é, pois, fundamental para assegurar informações, incitar a curiosidade e o desejo de conhecer, levar a criança a formular perguntas, a verbalizar e a formular suas hipóteses.”. Logo, a atuação das professoras é imprescindível na construção de memórias afetivas dos momentos de leitura e para fomentar o envolvimento das crianças.

Pensando em como as ações das professoras influenciam na apropriação da leitura e da escrita pelas crianças, vale ressaltar a importância de ações e rotinas que contenham momentos de leitura livre e experiências que ampliem o gosto pela leitura. Assim sendo, afirma-se a necessidade de amplos acervos que contenham livros diversos, bem como bibliotecas nas escolas.

As três professoras participantes da pesquisa citaram a biblioteca da escola como um local interessante para levar as crianças e a elas apresentar essa literatura diversificada. As professoras P02 e P03 relataram que levam as turmas à biblioteca

para manusearem os livros. Já a P01 disse que ainda não levou. Entretanto, essa professora demonstrou arrependimento, durante a entrevista, ao relatar que “[...] a gente tem a biblioteca também na escola, estou pecando, não levei os meus lá ainda, não levei para mostrar, para valorizar né, incentivar a leitura, conhecer, é um espaço novo também, um ambiente novo [...]”. Além disso, a P01 acrescentou em sua fala a tensão referente à possível bagunça das crianças no espaço, o que talvez explique o porquê de ela ainda não ter visitado a biblioteca da escola com sua turma, em decorrência do medo de que as crianças “estraguem” o acervo.

Considerando ser a biblioteca de uma escola de Educação Infantil preparada e pensada para as crianças pequenas, não é necessária a preocupação com “a bagunça”, visto que a ideia é justamente que as crianças mexam nos livros de forma espontânea, escolham aqueles preferidos. Conforme afirma Kishimoto (2010, p. 27), “A melhor preparação para a aprendizagem é criar um ambiente que leve a criança a gostar dos livros, onde encontra um mundo de idéias interessantes”. Para isso, são relevantes as situações de contato e manuseio do livro pelas crianças, podendo folhear, ler imagens, comentar, narrar e recontar a história, de forma livre e partindo de seus próprios interesses.

Estendendo o questionamento à P01, no sentido de entender melhor o seu receio quanto a levar as crianças à biblioteca, e compreender se é disponibilizado acesso aos livros, foi perguntado se as crianças manuseavam os livros sem rasgar e com o necessário cuidado. Ao que prontamente responde: “Conseguem, aqueles da sala a gente já não coloca muitos, porque daí tu deixa livre, mas se tu tá numa rodinha, e tu tá ali olhando, tu vai chamando atenção ‘*folheia devagarinho, não amassa*’, aí tem uns que tem fantoche, tem uns bem legais.” Nota-se, mais uma vez, sua preocupação com o manuseio dos livros pelas crianças.

Essa preocupação parece justificar-se, na visão da professora 01, por ser um material coletivo, mas convém lembrar que as crianças só irão aprender a manusear os livros, manuseando. Nas palavras de Kishimoto (2010, p. 27):

[...] A criança aprende, “lendo” livros, manipulando, vendo imagens, desenhos, identificando letras, palavras, segurando o livro, virando páginas, fazendo leitura de cima para baixo, da esquerda para a direita, aprendendo convenções, com auxílio das imagens, desenhos de escrita, letras de numerais, de pontuação, palavras, escrita cursiva, orientação espacial para leitura.

Essas aprendizagens são essenciais na aproximação da criança com a leitura e na construção do gosto pela leitura. Sobre esses percursos de aproximação das crianças com os livros, percebeu-se que tanto a P03 quanto a P02 compreendem a relevância do contato da criança com o livro, e asseguram mais possibilidades para que as crianças leiam, ainda que não dominem as decodificações. A P03 também confirma isso em sua fala, quando afirma que “[...] mesmo que eles não leiam, eles olham as figuras, às vezes, eu fico próxima deles e pergunto *conta pra profª a história* e eles vão olhando e vai surgindo a imaginação daquela história, isso é muito interessante.”.

Sobre esse aspecto, a P03 acrescenta que esses momentos de leitura não são solicitados pela instituição como obrigatórios dentro da rotina, mas que elas disponibilizam por entenderem sua relevância. Nesse sentido, ela afirma sobre a organização das professoras relacionadas às rotinas de leitura:

[...] não foi a escola que nos orientou, eu acho que é uma prática que a gente gosta, porque nos ajuda no nosso trabalho diário, porque quando tu faz a leitura do livro, além de estimular eles, além de te dar um caminho, aquele livro te abre um caminho pra tu fazer todas as demais atividades que tu tem em mente, que tu tem previsto.

Com relação à essa percepção das três professoras, é possível perceber que há concordância entre elas, na medida em que voltam seus pensamentos ao trabalho com a leitura na pré-escola, relacionando-o ainda ao desenvolvimento do imaginário e vocabulário infantil. O trecho da entrevista da P01 exemplifica essa posição: “Tu conta uma história, mostra, eles vão vendo que aquela imagem tem um texto, eles vão se apropriando. Depois eles fazem a leitura de imagem, muitos repetem as palavras, um pouco diferentes, palavras novas que a gente apresenta eles repetem na história. [...]”.

Logo, as três professoras mostram-se preocupadas com o incentivo à leitura infantil, o que é percebido nas reflexões que realizam ao responder às perguntas da entrevista, além de deixarem claro o objetivo de conduzirem as crianças à literatura. Nesse sentido, torna-se imprescindível refletir os momentos disponibilizados para o manuseio dos livros, que parecem ocorrer apenas quando orientados pelas professoras em ações pontuais. Ao contrário disso, o acesso aos livros deveria ocorrer de maneira mais livre, e em mais momentos da jornada diária das crianças na escola.

### 5.3 CULTURA ESCRITA: INTERESSE DAS CRIANÇAS E AS BRINCADEIRAS

Segundo Galvão (2016), a cultura escrita é considerada o lugar simbólico e material que o escrito ocupa em/para um grupo social, uma certa comunidade ou sociedade, por isso, é importante que seja vivenciada na Educação Infantil de modo significativo e reconhecendo sua função social. Além disso, lembra-se que a escrita é uma das linguagens dentro das relações em que a criança participa, além das demais linguagens existentes, portanto deve-se pensá-la de forma associada às outras formas de expressões. (GALVÃO, 2016).

Embora a leitura e a escrita sejam aspectos diferentes, não há como desprender uma da outra. Nesse sentido, Baptista (2010, p. 5) afirma que:

As práticas discursivas orais das crianças influenciam o processo de apropriação da linguagem escrita e sofrem influências desse processo. As duas modalidades de linguagem verbal, tanto a modalidade oral quanto a escrita, estão, pois, em constante interação.

Pensando na articulação da leitura com a escrita, sugerem-se aqui reflexões acerca da cultura escrita na Educação Infantil. Quanto mais experiências significativas as crianças tiverem, dentro e fora da escola, serão mais participativas por meio de discursos e conhecedoras de sua língua. Assim como afirma Goulart (2006, p. 453):

Vem sendo observado que crianças cujas famílias são letradas e que participam de atos de leitura e escrita desde muito cedo, vendo familiares escrevendo e lendo, ouvindo histórias, chegam à escola conhecendo muitos dos usos e funções sociais da língua escrita.

Isso acontece porque, ao ter a criança em contato com situações cotidianas em que a escrita e a leitura estão presentes, ela cria hipóteses, alcança suas próprias conclusões, observa a função social da escrita e acaba por ampliar o seu vocabulário e seus conhecimentos referentes à sua língua, de forma orgânica e partindo do próprio interesse.

Se essas experiências são importantes fora da escola, pode-se imaginar sua tamanha importância quando vivenciadas dentro do ambiente escolar, através de momentos planejados intencionalmente para propiciar tantas vivências às crianças. Vale lembrar que essas vivências devem estar atreladas às necessidades da etapa, considerando as brincadeiras e as interações, previstas nas DCNEI (BRASIL, 2009).

Percebeu-se, nas entrevistas, que as três professoras relacionam situações de leitura e de escrita com as brincadeiras, direcionadas e livres, mencionando privilegiá-las em sua prática pedagógica. Também fazem referência à construção da identidade pela criança, relacionando-a com a apropriação da cultura escrita, por meio do conhecimento de seus nomes.

Como afirma a P03, “É, a questão da escrita, como ali no início do ano letivo gosto muito de trabalhar a questão da identidade deles, então, quando eu trabalho a identidade, já apresento o nome deles [...]”. Ela acrescenta que alguns já trazem esse conhecimento prévio de casa, mas outros não.

A P02, além de falar sobre identidade, destaca a questão da curiosidade das crianças, salientando que elas demonstram ter vontade de aprender a escrever: “[...] muitas vezes eles não sabem o que é letra, eles falam ‘prof, esse é meu número, né’, aí a gente fala ‘não, é letra, com letra a gente escreve’. E através da curiosidade que vem vindo, a gente vai respondendo às perguntas, e aí eles vão entendendo [...]”. Ela afirma que esse movimento parte do interesse das crianças, em que pedem ajuda, e ela auxilia, sem obrigar que dominem conhecimentos referentes à cultura escrita. Quanto a isso, diz: “[...] eu não forço [...] e assim a gente vai inserindo eles nesse mundo, sem aquela obrigação [...]”.

Considerando o que as professoras citam em referência às brincadeiras e à curiosidade que parte das crianças pela escrita, percebe-se que é um discurso que corrobora com o pensamento de Baptista (2010, p. 5), ao afirmar que “Esse trabalho com a linguagem escrita na educação infantil deve ser pensado à luz das especificidades da infância”. Nesta ótica, vale externar a dinâmica que a P03 descreveu ter feito com sua turma:

[...] eles se divertiram muito que a gente fez uma dança das cadeiras diferente, onde era colocado uma ficha com o nome deles nas cadeiras, e não era pra quem sentasse primeiro ou não, mas ele tinha que saber aonde estava escrito seu nome. Cada criança tinha que sentar aonde estava o seu nome, aí depois a gente trocava as fichas de lugar e embaralhava, porque daí já não estava mais no mesmo lugar e ele tinha que sentar [...].

Na continuidade da entrevista, essa professora relata ainda que foi necessário mudar a dinâmica da brincadeira, por ter ficado fácil e as crianças terem reconhecido seus nomes. Quanto a isso, surge a reflexão do quanto acompanhar o percurso das crianças é importante, lançando convites para a continuidade das propostas. Neves,

Catanheira e Gouvêa (2014, p. 219) lembram que “O interesse a respeito da linguagem escrita e suas atividades de letramento é interpretado como maneira de as crianças entenderem e se apropriarem da cultura na qual estão imersas”.

Ou seja, quanto mais significativas e diversificadas as interações das crianças com os livros e situações que envolvam a escrita, mais prazerosas e instigantes serão as experiências de apropriação da cultura escrita. Como afirma Baptista (2010, p.12):

[...] quanto maior o contato da criança com situações em que a escrita é empregada como objeto de mediação das interações sociais, maior será a sua chance de pensar sobre esse objeto, de levantar hipóteses sobre o seu funcionamento e testá-las.

A P01 também aborda essa questão, do interesse das crianças pela escrita, atrelando-a aos materiais que chamam a atenção delas. Diferente da leitura, a qual há, em sua visão, momentos em sala para ser trabalhada, a professora diz que a escrita acontece conforme as crianças têm curiosidade:

[...] conforme o interesse deles, e as vezes tá aqui anotando uma coisa tua do teu caderno, [eles dizem] ‘prof, me dá uma folha?’. Eles pedem uma folha, daí tem um potinho de lápis, eles pegam aquela canetinha, a top né, da balada, canetinha... Aí eles [dizem] ‘ai prof, faz não sei o que, tal coisa pra mim...’ As vezes tu faz uma letra, eles vão ali e copiam, mas nada imposto, bem de acordo com interesse deles, pelo menos, pra mim, eu faço assim.

Logo, ao analisar as falas das entrevistadas, pode-se perceber que há uma coesão entre os discursos. As três professoras referem que norteiam a inserção das crianças na leitura e na escrita a partir das brincadeiras e dos interesses de cada criança. Trabalham questões relacionadas à identidade e fazem referências à escrita no dia a dia, com materiais pedagógicos e situações vividas no ambiente escolar.

Todavia, é importante pontuar que não são apenas as brincadeiras dirigidas que auxiliam na aprendizagem das crianças, mas especialmente o faz de conta e o brincar livre envolvendo linguagens diversas, incluindo a cultura escrita e a leitura, que pode ser fomentada quando se disponibilizam suportes para escrita e artefatos que remetem a ela. Isto é, cabe a reflexão de que o desenho, pinturas, modelagem, dança, brincadeiras de faz de conta, dentre outras, geralmente consideradas como atividades improdutivas na escola, são essenciais à aquisição da escrita (MELLO, 2005).

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo geral investigar as práticas de leitura e da escrita na Educação Infantil para assim compreender o papel da pré-escola nesse processo. Para tanto, foi realizado um estudo de caso em uma escola de Educação Infantil localizada na microrregião do Litoral Norte do Rio Grande do Sul, tendo sido realizadas entrevistas com três professoras.

O primeiro eixo das análises apresentou as compreensões das professoras acerca da atribuição da Educação Infantil no processo de apropriação da leitura e da escrita pelas crianças. Evidenciou-se, nesta etapa, que as professoras consideram o interesse infantil, isto é, as aprendizagens das crianças são construídas com base nessa concepção, não havendo cobranças com relação à alfabetização. No segundo eixo, destacamos a identificação das propostas envolvendo leitura, então ofertadas às crianças de turmas de pré-escola; nesse ponto, salientam-se a importância do manuseio dos livros pelas crianças, assim como os momentos de contação e leitura de histórias. O terceiro eixo centra-se em como acontece a inserção das crianças de turmas de pré-escola na cultura escrita, compreendida pelas professoras como ação que faz parte do cotidiano, parte da curiosidade infantil, e pode estar presente nas brincadeiras dirigidas.

Percebeu-se que as professoras possuem congruência em suas falas no que se refere a não considerar que seja papel da pré-escola alfabetizar as crianças; mas, contrário disso, buscam inserir as crianças em contextos letrados de forma a respeitar as especificidades da etapa da Educação Infantil e o interesse das crianças. Nesse sentido, notou-se que concordam com a influência que a Educação Infantil traz ao processo de apropriação da leitura e da escrita pelas crianças pequenas, devendo-se investir prioritariamente em estratégias mais efetivas como propostas dinâmicas e vivências que partam do interesse das crianças.

Entretanto, os dados indicam que é necessário acentuar a importância das práticas que permitam o contato com os livros, na perspectiva de que o manuseio do acervo literário deve ser momento de prazer e descobertas, e não de tensão, tanto para as crianças quanto para as professoras. Ler e contar histórias pode ser uma ação cotidiana sem necessariamente estar atrelada à intenção de abordar temas desenvolvidos nos projetos. Da mesma forma, cabe enfatizar a relevância do brincar de faz de conta, criação com tintas, dentre outras materialidades que permitam à

expressão, tendo em vista sua relação com o processo de alfabetização, o que não se mostrou um aspecto forte nas entrevistas.

Na Educação Infantil, é preciso investir em contextos ricos para a brincadeira, em ambientes literários, com acesso livre à leitura, espaços convidativos com materiais diversos, portadores de textos, elementos para ler, pintar, desenhar. Logo, a Educação Infantil deve ser um ambiente em que não se pense a leitura como algo pontual e conteudista, nem a escrita como treino e técnicas de repetição, mas sim como experiências significativas na vida das crianças. Há a necessidade de pensar no brincar, na expressão infantil, em ouvir o desejo de as crianças se expressarem e garantir que isso aconteça, na significatividade das ações, no reconhecimento da função social da leitura e da escrita e na mediação participativa, isto é, não de forma autoritária.

Logo, considera-se a importância de trabalhar o tema apropriação da leitura e escrita na Educação Infantil na formação docente para Educação Infantil, não só de turmas de pré-escola, pois esse processo inicia desde bebê. Nesse sentido, todas as entrevistadas demonstraram interesse em formações continuadas acerca do assunto, e sentem necessidade de que sejam expandidos diálogos sobre isto.

Além disso, deve-se entender que as práticas envolvendo leitura e escrita pressupõem a articulação com os cinco campos de experiências da BNCC (BRASIL, 2017), que quando vividos de forma não fragmentada, não se restringem apenas ao campo Escuta, fala, pensamento e imaginação. Quando vistas em sua função social, as aprendizagens de leitura e escrita relacionam-se também aos direitos de brincar, expressar-se, participar, conviver, explorar e conhecer-se da BNCC.

Dessa forma, afirma-se que a Educação Infantil, é sim influente no processo de apropriação da leitura e da cultura escrita pelas crianças, mesmo que esse comece a acontecer ainda antes do ingresso na creche, se desenvolva e se sistematize no Ensino Fundamental. No entanto, as práticas de leitura e escrita devem ser vivenciadas sem esquecer de que a Educação Infantil não é uma etapa preparatória ao Ensino Fundamental, mas com especificidades e questões singulares próprias da primeira infância, em um currículo que prima pela ampliação e pelo aprofundamento da experiência das crianças, suas relações, brincadeiras e interações.



## REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDEBEN 9.394/96. Brasil, 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 31 mai. 2021.

BRASIL. MEC. **Resolução Nº 5, de 17 de Dezembro de 2009** – DCNEI. Brasil, 2009. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb005\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb005_09.pdf)>. Acesso em: 14 dez. 2020.

BRASIL. MEC. **Programa Nacional do Livro Didático** – PNLD. Brasil, 2014. Disponível em: <PNLD Pnaic - Ministério da Educação (mec.gov.br)>. Acesso em: 04 jun. 2022.

BRASIL. MEC. **Base Nacional Comum Curricular** – BNCC. Documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Brasil, 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: 07 abr. 2022.

BRASIL. MEC. Secretaria de Alfabetização. **Política Nacional de Alfabetização – PNA**. 2019. Disponível em: <CADERNO\_PNA\_FINAL.indd (mec.gov.br)> Acesso em: 06 jun. 2022.

BRASIL. MEC. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Brasil, 2022. Disponível em: <[Edital\\_PNLD\\_2022\\_Consolidado\\_\\_2\\_\\_RETIFICACAO\\_\\_28.09.2020\(4\).pdf](#)>. Acesso em: 06 jun. 2022.

ABRAMOWICZ, A. *Et al.* Alguns apontamentos: a quem interessa a Base Nacional. **Debates em Educação**, Maceió, v. 8, n. 16, p. 46 – 65, jul./dez. 2016. Disponível em:

<ALGUNS APONTAMENTOS: A QUEM INTERESSA A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL? | Debates em Educação (ufal.br)>. Acesso em: 30 mai. 2022.

ANDRÉ, Marli; LUDKE, Menga. Abordagens qualitativas de pesquisa: a pesquisa etnográfica e o estudo de caso. In: ANDRÉ, Marli; LUDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. p. 11 – 24.

ÁVILA, Fernanda. **Alfabetização e letramento na Educação Infantil: análise das concepções das professoras das UMEIS do município de Belo Horizonte**. Universidade Federal de Minas Gerais. Minas Gerais – BH. 2016. Disponível em: <[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=5264223](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5264223)>. Acesso em: 09 out. 2021.

BAPTISTA, Mônica. A linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância. **Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento**, Belo Horizonte, nov. 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7159-2-7-linguagem-escrita-direito-educacao-monica-correia/file>>. Acesso em: 13 mai. 2022.

BAPTISTA, Mônica. **Linguagens oral e escrita na Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil**. Minas Gerais. 2017.

BARBOSA, M. *Et al.* O que é básico na base nacional comum curricular para a Educação Infantil. **Debates em Educação**, Maceió, v. 8, n. 16, jul./dez. 2016.

BARBOSA, M. *et. al.* **Buriti Mirim Creche: Educação Infantil**. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2020.164 p.

BARROS, Maria; SPINILLLO, Alina. **Contribuição da Educação Infantil para o Letramento: Um Estudo a Partir do Conhecimento de Crianças sobre Textos**. Psicologia: Reflexão e Crítica. Petrolina – PE, jan./jul. 2010. 542 – 550 p. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/prc/a/GscZpmr4CBx5LHt59x87D6P/?lang=pt>>. Acesso em: 09 out. 2021.

BAUER, Daniela. **A importância da literatura na Educação Infantil para o processo de alfabetização**. FEEVALE. Novo Hamburgo – RS. 2017. Disponível em: <[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=5037332](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5037332)>. Acesso em: 09 out. 2021.

BUENO, Leticia. **Práticas de letramento de uma turma de pré-escola em uma escola do campo no município do Rio Grande – RS**. FURG. Rio Grande - RS. 2015. Disponível em: <[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=2639901](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2639901)>. Acesso em 09 out. 2021.

CADEMARTORI, Ligia. As narratividades. In: BAPTISTA, Monica (Orgs.). **Literatura na Educação Infantil: acervos, espaços e mediações**. Brasília: MEC, 2015. p. 31 – 38.

FERRAZ, Beatriz. Sobre a necessidade de políticas sistêmicas e coerentes na implementação da Base Nacional Comum Curricular da Etapa da Educação Infantil. In: CALLOU; FERNANDES (Orgs.) **Educação Infantil em Pauta**. 1ª ed. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2021. p. 83 – 91.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização**. 26 ed. São Paulo: Cortez, 2011, v. 6.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Crianças e cultura escrita. In: BRASIL, MEC. **Linguagem oral e linguagem escrita na Educação Infantil: Práticas e interações**. Brasília: Secretaria de Educação Básica 2016. P. 14 – 41. Disponível em: <[https://www.projetoleituraescrita.com.br/arquivos/cadernos\\_colecao/Caderno\\_3.pdf](https://www.projetoleituraescrita.com.br/arquivos/cadernos_colecao/Caderno_3.pdf)>. Acesso em: 03 jul. 2022.

GOULART, Cecília. Letramento e modos de ser letrado: discutindo a base teórico-metodológica de um estudo. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 11,

n. 33, set./dez. 2006, 450 – 562 p. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/d6r9zVjwGdrgwH5F4WWs47z/?lang=pt>>. Acesso em: 09 out. 2021.

GRIEBLER, Lívia. **“Vou colocar a carta nos correios!”**: A cultura escrita na Educação Infantil: dos materiais às ações das crianças e professoras. 2015, 50 f. Monografia (graduação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Licenciatura em Pedagogia, 2015.

KISHIMOTO, Tizuko. Alfabetização e letramento/literacia no contexto da educação infantil: desafios para o ensino, para a pesquisa e para a formação. **Revista Múltiplas Leituras**. São Paulo, v. 3, n. 1, jan./jun. 2010. 18 – 36.

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi. **Questionário e Entrevista na Pesquisa Qualitativa**: elaboração, aplicação e análise de conteúdo – Manual didático. São Carlos: Pedro & João editores, 2020.

MELLO, Suely. O processo de aquisição da escrita na educação infantil. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart; MELLO, Suely Amaral (Orgs.) **Linguagens Infantis: outras formas de leitura**. Campinas: Autores Associados, 2005. P. 23 – 40.

MIGUEL, Carolina. **Leitura e escrita na Educação Infantil: Concepções e Práticas em uma Escola Pública de Santo André – SP**. UNINOVE. São Paulo. 2015. Disponível em: <[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=2688715](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2688715)>. Acesso em: 09 out. 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Orgs.) **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Rio de Janeiro; Vozes, 2007. p. 9 – 29.

NEVES, Vanessa; CASTANHEIRA, Maria; GOUVÊA, Maria. O letramento e o brincar em processos de socialização na educação infantil brincadeiras diferentes. **Revista**

**Brasileira de Educação.** Rio de Janeiro, v. 20, n. 60, jan./mar. 2014. 215 – 244 p. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/3wGn9QPBWTpfHLsKvtz4tRB/?lang=pt>>. Acesso em 09 out. 2021.

OLIVEIRA, Cleufa. **Letramentos na Educação Infantil: usos e funções sociais da leitura e da escrita.** UEG. Anápolis – GO. 2014. Disponível em: <[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=1414773](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1414773)>. Acesso em: 09 out. 2021.

SILVEIRA, Denise; CÓRDOVA, Fernanda. Unidade 2 – Pesquisa Científica. In: SILVEIRA, Denise Tolfo; GERHARDT, Tatiana Engel (Orgs.). **Métodos de Pesquisa.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2019. p. 31 – 42.

TEBALDI, Lisiane. Letramento e brincadeira: implicações e efeitos da Base Nacional Comum Curricular na prática pedagógica docente na pré-escola. **V COLBEDUCA.** Joinville – SC. 2019.

WAJSKOP, Gisela. Linguagem Oral e Brincadeira Letrada nas Creches. **Educação & realidade.** Porto Alegre, v. 42, n. 4, out./dez. 2014. 1355 – 1374 p. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edreal/a/hrPNxLk3FxtkP9qxfSCT3dg/?lang=pt>>. Acesso em: 09 out. 2021.

## APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

Nome da (o) docente entrevistada (o); Idade; Formação acadêmica; Tempo de atuação no magistério; Tempo de atuação na Educação Infantil.

- 1) A Educação Infantil influencia no processo de apropriação da leitura e escrita pelas crianças? Por quê?
- 2) As famílias se posicionam com relação à leitura e escrita na pré-escola? Caso sim, quais perspectivas elas manifestam? Há algum tipo de pressão para a alfabetização das crianças?
- 3) Como acontece o trabalho com leitura em sua turma? Quais práticas costuma desenvolver? Em que momentos da rotina? (projetos, propostas específicas, momentos da rotina, intervenções no espaço, etc.)?
- 4) São propostas ações específicas para inserção das crianças na cultura escrita? Caso sim, como esse trabalho é desenvolvido? Pode exemplificar?
- 5) Você tem acesso à formação continuada sobre o assunto? Caso sim, qual/quais? Caso não, sente necessidade? Quais questões/assuntos relacionados a esse tema gostaria de aprofundar?
- 6) Você tem mais alguma informação sobre o tema da pesquisa?

## APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) professor(a),

O(a) senhor(a) está sendo convidado(a) a participar, voluntariamente, de uma pesquisa sobre o tema “O processo de apropriação da leitura e escrita das crianças pequenas”, que será realizada pela acadêmica Luiza Ribeiro Nascimento, do Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. A pesquisa tem como objetivo investigar sobre as práticas de leitura e da escrita na Educação Infantil, compreendendo o papel da pré-escola nesse processo, e será realizada sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dra. Carolina Gobbato.

Ao (a) participante é garantida a manutenção do sigilo e da privacidade da sua identidade e/ou instituições durante todas as fases da pesquisa e apresentações ou publicações que venham a ser realizadas.

O material desta pesquisa será utilizado para fins de pesquisa e publicações acadêmicas, tais como: escrita do Trabalho de Conclusão de Curso, publicação de artigo(s) em periódicos nacionais e/ou internacionais e de trabalhos em anais de eventos científicos, apresentação em eventos acadêmicos e de formação de professores.

A qualquer momento, é assegurada ao(a) participante à liberdade de recusar ou retirar o consentimento de sua participação na pesquisa sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo ou constrangimento. O (a) pesquisador (a) compromete-se a esclarecer qualquer dúvida ou questionamento que eventualmente o(a) participante venha a ter no momento da pesquisa e, posteriormente, pelo telefone (51) 3663-9455 ou pelo e-mail carolina-gobbato@uergs.edu.br.

---

Após ter lido como será esta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, eu \_\_\_\_\_, inscrito no RG sob nº \_\_\_\_\_, CPF nº \_\_\_\_\_, residente na \_\_\_\_\_, bairro \_\_\_\_\_, no município de \_\_\_\_\_, de forma livre e esclarecida, concordo em participar desta pesquisa. Assino os termos em duas vias.

---

Assinatura do(a) participante

---

Assinatura da pesquisadora

Osório, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.