

PRÁTICAS DE LEITURA E LINGUAGEM ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: AMPLIANDO EXPERIÊNCIAS

Karolaine Tanini¹
karolainejf@hotmail.com

RESUMO

O objetivo deste artigo é discutir de que forma os professores da Educação Infantil podem ampliar as experiências das crianças da pré-escola com a leitura e a linguagem escrita, tendo em vista que a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica. Recorremos à pesquisa bibliográfica como forma de buscar respostas para nossos questionamentos. Apresentamos as concepções que embasam este trabalho e baseados na teoria histórico-cultural compreendemos que a criança aprende através das interações com o outro e as brincadeiras. Analisamos o que as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular falam sobre o trabalho com a leitura e a linguagem escrita na Educação Infantil percebendo assim que essa etapa da educação tem deveres em relação a esse trabalho, deveres que não podem ser negligenciados uma vez que o trabalho com a leitura e a linguagem escrita é importante para um desenvolvimento integral da criança. Buscamos ampliar o olhar dos professores para esse trabalho, levando em conta que as práticas de leitura e linguagem escrita precisam fazer sentido para as crianças e estar incluídas na rotina diária dos professores.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Leitura. Linguagem escrita.

ABSTRACT- The objective of this article is to discuss how Early Childhood Education teachers can expand preschool children's experiences with reading and written language, considering that Early Childhood Education is the first stage of Basic Education. We used bibliographical research as a way to seek answers to our questions. We present the concepts that support this work and based on historical-cultural theory, we understand that children learn through interactions with others and through play. We analyzed what the National Curricular Guidelines for Basic Education, the National Curricular Guidelines for Early Childhood Education and the National Common Curricular Base say about working with reading and written language in Early Childhood Education, thus realizing that this stage of education has duties in relation to this work, duties that cannot be neglected since working with reading and written language is important for the child's integral development. We seek to broaden teachers' perspective on this work, taking into account that reading and written language practices need to make sense to children and be included in teachers' daily routine

KEYWORDS: Early childhood education. Reading. Written language

¹Professora contratada da rede municipal atuando na Escola Municipal Ipiranga. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Juiz de Fora, especialização em Educação Infantil, Alfabetização e Letramento pela Faculdade Venda Nova do Imigrante – FAVENI

1. INTRODUÇÃO

No que tange às práticas de leitura e escrita na Educação Infantil, vemos uma polarização de concepções, de um lado estão aqueles que defendem o trabalho sistemático com letras e sílabas, buscando antecipar o processo de alfabetização e, de outro, estão aqueles que escutam que não devem alfabetizar, mas não sabendo como agir acabam negligenciando o trabalho com a leitura e a escrita enquanto patrimônio cultural da humanidade.

Sobre isso Oliveira e Padilha (2015) dizem que:

No que diz respeito ao trabalho educativo, convivemos ainda com práticas pedagógicas assentadas em concepções polarizadas sobre a maneira como a educação dessas crianças deve ocorrer nos espaços coletivos. (...) De um lado, existe uma perspectiva assistencialista, que entende que a função da educação de crianças, sobretudo as das camadas populares, é acolhê-las, cuidar delas e protegê-las enquanto seus pais trabalham; de outro, há uma perspectiva “escolarizante”, que vê a educação infantil basicamente como uma preparação das crianças para as demandas do ensino fundamental, sobretudo no que diz respeito às habilidades perceptuais, motoras e cognitivas.” (Oliveira e Padilha, 2015, p. 22)

Partindo da premissa de que a Educação Infantil é uma etapa da Educação Básica com especificidades e objetivos próprios, sem caráter preparatório e não tendo como função primeira a alfabetização, mas devendo articular os saberes das crianças com o patrimônio cultural da humanidade e trabalhar com múltiplas linguagens, incluindo a linguagem escrita, a pergunta que motiva este trabalho é: “O que a Educação Infantil, enquanto primeira etapa da Educação Básica, pode fazer para ampliar as experiências das crianças de 4 e 5 anos com a leitura e a linguagem escrita?”

Pensar em prática pedagógica na Educação Infantil é pensar em brincadeiras e interações, sendo que a primeira é a expressão da cultura infantil. Além disso, é reconhecer que a criança constrói conhecimento através do brincar e é ele que deve permear toda a ação do professor, inclusive no trabalho com a leitura e a linguagem escrita. Através do brincar é que a criança experimenta o mundo à sua volta.

Sendo assim, o objetivo deste trabalho é discutir de que forma os professores da Educação Infantil podem ampliar as experiências das crianças da pré-escola com a leitura e a linguagem escrita. Para isso será necessário compreender de qual Educação Infantil e de qual criança estamos falando e de como ela constrói conhecimento, refletir em que se constitui o currículo da Educação Infantil, analisar o que dizem os documentos oficiais que normatizam o trabalho nessa etapa da educação e pensar de que modo podemos tornar o trabalho com a leitura e a linguagem escrita realmente significativo para as crianças.

Como já foi dito anteriormente, as práticas pedagógicas em relação à leitura e a linguagem escrita estão muitas vezes baseadas em concepções polarizadas, além de ocasionar muitas dúvidas entre os professores e nisso está a relevância desse trabalho, que busca uma visão pautada nos documentos oficiais e na teoria histórico-cultural sobre o desenvolvimento.

2. METODOLOGIA

A metodologia que será utilizada para responder as questões aqui levantadas será a pesquisa bibliográfica, já que de acordo com Lakatos e Marconi (1987, p. 45) ela “Trata-se de um levantamento de toda bibliografia já publicada, em forma de revistas, publicações avulsas e imprensa escrita. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo aquilo que foi escrito sobre determinado assunto.”

A bibliografia utilizada para a pesquisa foram livros cujas temáticas são relevantes para a questão levantada e os documentos normativos oficiais.

A pesquisa bibliográfica atende ao objetivo proposto e responde a questão colocada.

3. ALGUMAS CONCEPÇÕES

Todo ser humano orienta suas ações a partir de ideias, concepções e teorias. De forma consciente ou inconscientemente, reforçamos algumas concepções e rechaçamos outras. No trabalho com as crianças não é diferente, o professor reflete em

suas práticas as concepções que construiu e se apropriou ao longo do tempo. Dessa forma, para iniciarmos o diálogo aqui proposto é necessário identificarmos as concepções que embasam nosso pensamento.

Como já dito anteriormente, entendemos Educação Infantil enquanto primeira etapa da Educação Básica, com identidade, objetivos e especificidades próprias visando o desenvolvimento integral da criança através de experiências significativas, que deve articular os saberes das crianças com o patrimônio cultural da humanidade e trabalhar com múltiplas linguagens.

Entendemos a criança como sujeito ativo e participe da sociedade, um ser histórico que se constrói através de sua relação com o mundo natural e social, sendo produto e produtor de cultura. Que tem desejos, ideias, opiniões, capacidade de tomar decisões, de criar e inventar, que se comunicam e se expressam, antes mesmo do desenvolvimento da fala, através de seus movimentos, de suas expressões, de suas vocalizações.

Dessa forma, comungamos com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, 2010), pois definem Educação Infantil e criança, respectivamente como:

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às 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. (DCNEI, 2010, p. 12)

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (DCNEI, 2010 p.12)

Outra concepção importante para pensarmos nosso trabalho na Educação Infantil é a de currículo. Historicamente o currículo foi entendido como um conjunto de conteúdos, objetivos, atividades e metodologias, recentemente essa visão foi tomando novas formas, passou a ser entendido como a organização, o funcionamento e as relações que constroem a prática pedagógica.

Dessa forma, utilizamos neste trabalho a definição de currículo que as DCNEI (2010) trazem, a saber:

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (DCNEI, 2010, p.12)

Definirmos currículo é necessário porque é ele quem norteia as ações pedagógicas, ressaltando o desenvolvimento de práticas com intenção educativa e rompendo com práticas espontaneístas. É importante ressaltar, que de acordo com as DCNEI (2010), o currículo da Educação Infantil precisa levar em conta dois eixos norteadores: as interações e as brincadeiras, além de respeitar os princípios éticos, estéticos e políticos.

Definido como compreendemos a criança, a Educação Infantil e o currículo, trataremos de como essa criança que é ativa, sujeito de direitos e produtora de cultura se desenvolve e aprende. Para tanto lançaremos mão das contribuições teóricas da perspectiva histórico-cultural que tem como representante Lev Semionovich Vygotsky e outros colaboradores.

Essa teoria defende que a relação do ser humano com o mundo não é uma relação direta, mas sim mediada e essa mediação pode ocorrer através de instrumentos ou signos. Os signos são estabelecidos a partir das relações com o outro e com o ambiente, sendo por meio das interações sociais que o indivíduo desenvolve suas funções psicológicas superiores.

Vygotsky enfatiza que a aprendizagem é uma experiência social mediada pela linguagem e fundamental para o desenvolvimento infantil. O bebê ao nascer precisa da interação com o outro para sobreviver e para compreender os signos com os quais convive, é o adulto que significa a ação para ele. Ao desenvolver o pensamento verbal e a linguagem a criança adquire a possibilidade de um modo de funcionamento psicológico mais sofisticado, uma vez que a linguagem, enquanto signo passa a ter caráter mediador.

Essa concepção de que é o aprendizado que possibilita o despertar de processos internos do indivíduo liga o desenvolvimento da pessoa a sua relação com o ambiente sócio-cultural em que vive e sua situação de organismo que não se desenvolve plenamente sem o suporte de outros indivíduos de sua espécie. E essa importância que Vygotsky dá ao papel do outro social no desenvolvimento dos indivíduos cristaliza-se na formulação de um conceito específico dentro de sua teoria, essencial para a compreensão de suas ideias sobre as relações entre desenvolvimento e aprendizado: o conceito de zona de desenvolvimento proximal. (Oliveira, 1995, p. 58)

Assim como Oliveira (1995, p. 60) entendemos como zona de desenvolvimento proximal o “caminho que o indivíduo vai percorrer para desenvolver funções que estão em processo de amadurecimento e que se tornarão funções consolidadas, estabelecidas no seu nível de desenvolvimento real”.

É nesse momento que a ação de outro indivíduo mais experiente se torna fundamental para que aconteça o aprendizado. Na escola esse outro mais experiente é, na grande maioria das vezes, o professor, sendo assim muito importante que este esteja atento às crianças para que possa fazer intervenções que as permita avançar, alcançando o aprendizado e assim impulsionando o desenvolvimento.

Além da interação com o indivíduo, outra situação também é responsável por criar zonas de desenvolvimento proximal: a brincadeira. Durante a brincadeira a criança aprende a simbolizar as ações e os objetos, significa e ressignifica a realidade em que vive, desempenhando papéis que não são possíveis a ela em outro momento.

Se na brincadeira desenvolve-se a possibilidade de a criança operar cognitivamente sobre significações, condição fundamental para processos de elaboração de conhecimento, nela também tem lugar o desenvolvimento da atividade imaginativa. (Cruz, 2015, p. 83)

É possível dizer que através da brincadeira a criança é capaz de construir conhecimento, aprender e se desenvolver cognitivamente. Desse modo, cabe ao professor lançar mão desse recurso que tanto traz benefícios para o desenvolvimento e aprendizado dos pequenos.

Sendo assim, a promoção de atividades que favoreçam o envolvimento da criança em brincadeiras, principalmente aquelas que promovem a criação de situações imaginativas, tem nítida função pedagógica. A

escola e, particularmente, a pré-escola poderiam se utilizar deliberadamente desse tipo de situação para atuar no processo de desenvolvimento das crianças. (Oliveira, 1995, p. 67)

Entender a forma como a criança aprende é primordial para que o professor possa fazer melhores escolhas em sua prática pedagógica, discorreremos até aqui sobre o processo de construção do conhecimento pela criança de um modo geral, porém é importante especificarmos o que Vygotsky fala sobre o aprendizado da escrita, que é o foco deste trabalho. Sobre isso, Oliveira (1995) nos diz que,

As ideias de Vygotsky sobre a escrita tem muitos pontos em comum com a teoria de Emília Ferreiro e seus colaboradores, desenvolvida a partir dos anos 70 é considerada uma “revolução conceitual” a respeito do assunto. O aspecto mais importante dessa semelhança é a consideração da escrita como um sistema de representação da realidade, e do processo de alfabetização como o domínio progressivo desse sistema (que começa antes do processo escolar de alfabetização) e não como a aquisição de uma habilidade mecânica de correspondência letra/som. (Oliveira, 1995, p.68)

Ora, se a escrita é um sistema de representação da realidade, para aprender a ler e escrever, a criança precisa entender esse processo e pensar nesse processo de forma simbólica, e para isso, a brincadeira é fundamental, pois permite que essa habilidade seja construída. Através da brincadeira a criança aprende a separar objeto e significado e a fazer representações simbólicas.

Sabemos que a Educação Infantil não tem o objetivo de alfabetizar as crianças, mas se esse processo começa antes da etapa da alfabetização propriamente dita, a Educação Infantil pode fazer muito para que as crianças se desenvolvam de forma a alcançar essa habilidade no momento oportuno.

4. LEITURA E ESCRITA NOS DOCUMENTOS CURRICULARES OFICIAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Enquanto primeira etapa da educação básica, a Educação Infantil possui documentos oficiais, de caráter normativo, que devem embasar o currículo construído pelas escolas e professores. Para uma discussão sobre como ampliar as experiências com leitura e linguagem escrita das crianças de 4 e 5 anos, consideramos de suma

importância apresentar quais são as diretrizes que os documentos oficiais trazem a esse respeito. Para tanto, analisamos três documentos, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Inicialmente precisamos identificar como o trabalho na Educação Infantil é entendido por esses documentos, e sobre isso a BNCC (2017) explicita que,

Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar (BNCC, 2017, p.36)

Além disso, os documentos são diretos e claros ao dizer que a Educação Infantil, não tem o objetivo de alfabetizar, essa tarefa cabe aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Mas, também mostram que a Educação Infantil pode e deve contribuir para a aquisição dessa habilidade, uma vez que a apropriação da leitura e da escrita não começa quando a criança chega ao primeiro ano do Ensino Fundamental, ela é um processo que se inicia bem antes.

Embora, desde que nasce e na Educação Infantil, a criança esteja cercada e participe de diferentes práticas letradas, é nos anos iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental que se espera que ela se alfabetize. Isso significa que a alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica (BNCC, 2017, p. 89).

Sendo assim, tanto as DCNEI quanto a BNCC trazem objetivos específicos para essa área de conhecimento: leitura e linguagem escrita, enfatizando que esse trabalho é importante para as crianças da Educação Infantil.

As DNCEI (2010) esclarece que a proposta curricular deve garantir experiências às crianças e dentre elas estão as que:

Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical; Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos; (DCNEI, 2010, p. 25)

Percebemos então que as ações do professor precisam permitir que as crianças tenham diversas experiências, inclusive com a leitura e a linguagem escrita. Essas experiências precisam ter intencionalidade educativa e permitir que os pequenos avancem em seus conhecimentos em relação aos textos escritos e a linguagem oral.

A BNCC (2017) também apresenta especificações a respeito do trabalho com a leitura e a linguagem escrita, no Campo de experiências “Escuta, fala, pensamento e imaginação” o documento ressalta a importância de que as crianças tenham experiências em que possam ouvir e falar, escutar histórias, participar de conversas, elaborar narrativas individualmente ou em grupo, ter contato com textos diversos que circulem no contexto familiar, comunitário e escolar, acompanhar a leitura de textos, e serem inseridas na cultura escrita a partir de seus saberes e curiosidades.

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. (BNCC, 2017, p. 42)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica também tratam da importância da linguagem escrita para o trabalho da Educação Infantil, visto que ela é objeto de interesse das crianças pequenas, pois estão inseridas em uma sociedade em que a língua escrita se mostra cada vez mais presente. Chama a atenção também para a forma como essa temática tem sido trabalhada e compreendida pelos professores da Educação Infantil.

O que se pode dizer é que o trabalho com a língua escrita com crianças pequenas não pode decididamente ser uma prática mecânica desprovida de sentido e centrada na decodificação do escrito. Sua apropriação pela criança se faz no reconhecimento, compreensão e fruição da linguagem que se usa para escrever, mediada pela professora e pelo professor, fazendo-se presente em atividades prazerosas de

contato com diferentes gêneros escritos, como a leitura diária de livros pelo professor, a possibilidade da criança desde cedo manusear livros e revistas e produzir narrativas e “textos”, mesmo sem saber ler e escrever (Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica, 2013, p.94).

É importante ressaltar ainda que os documentos destacam a relação da Educação Infantil com o Ensino Fundamental dizendo que,

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. (DCNEI, 2010, p. 30)

Dessa forma, o documento esclarece que o trabalho da Educação Infantil não deve ser de antecipação de conteúdos do Ensino Fundamental, em relação à leitura e a linguagem escrita. Isso quer dizer que não cabe à Educação Infantil trabalhar sistematicamente com reconhecimento e escrita de letras, encontros vocálicos e sílabas simples de forma a “preparar” as crianças para o 1º ano do Ensino Fundamental. Antes disso, é necessário proporcionar experiências significativas em relação à leitura e à linguagem escrita.

5. ALGUMAS IDEIAS PRÁTICAS

Vimos que o trabalho com a leitura e a linguagem escrita é muito importante para o desenvolvimento das crianças, tendo em vista que vivem em um mundo letrado, e que este trabalho está respaldado nos documentos curriculares oficiais.

Além disso, vimos também que a brincadeira é a expressão da cultura da infância e é através dela que a criança aprende, além de ser, junto com as interações, eixo do currículo na Educação Infantil. Dessa forma, o trabalho com leitura e linguagem escrita precisa levar em conta essa atividade tão importante para os pequenos.

Sobre isso, Brandão e Leal (2018) dizem que,

[...] defendemos que, na Educação Infantil, é importante garantir que as crianças vivenciem situações diversificadas de contato com a escrita. Tal

defesa, no entanto, articula-se à proposição de que nesta faixa etária a brincadeira constitui-se atividade central do cotidiano infantil. É brincando que as crianças participam do mundo adulto e apreendem suas características. Brincando, elas podem, também, ingressar na cultura escrita (Brandão e Leal, 2018, p. 21).

Dessa forma, é preciso que o professor esteja atento às brincadeiras das crianças e organize o tempo e o espaço de forma que proporcione momentos de brincadeiras onde a cultura escrita esteja presente. Podemos criar, por exemplo, cantinhos temáticos como consultório médico, mercado, restaurante, etc.

Envolver as crianças em situações reais nas quais a escrita se torna necessária. Também é muito importante, as crianças podem ajudar, por exemplo, na escrita de um bilhete, de um convite de aniversário, de listas com o que precisa ser feito ou a escrita de uma receita, tendo sempre o professor como escriba.

É fundamental, nesse sentido, que o(a) professor(a) potencialize as várias situações que surgem no cotidiano das instituições, nas quais a leitura e a escrita se tornem verdadeiramente necessárias, tais como: a leitura ou escrita de bilhetes, convites, propagandas, etiquetas ou placas; o registro das ações ou descobertas das crianças; a busca de informações em jornais, livros científicos ou na internet; a leitura de livros de literatura, e muitas outras coisas. O(A) professor(a) deve ter claro que, nessas situações, vai contribuir para que as crianças se “alfabetizem letrando”, como defende Magda Soares (Dias e Faria, 2008, p.84 e 85).

Momentos para desenho também são necessários, porque tal atividade permite que as crianças compreendam que podem deixar marcas e registros, o que é importante para compreender a linguagem escrita também como forma de registro de ideias. Além disso, o desenho é a primeira escrita da criança e tendo oportunidade de desenhar e registrar suas ideias ela avança em suas hipóteses de escrita.

Experiências de leitura e escrita são essenciais para as crianças.

Em relação à leitura o professor precisa organizar momentos de contação de história, manuseio de livros, reconto de histórias pelas crianças, criação de histórias, levando em conta os vários gêneros textuais, pois permitem que as crianças se expressem, aumentem seu repertório de histórias e palavras conhecidas, aprendam a fazer inferências, percebam a sonoridade das palavras e o encadeamento temporal e

causal presentes na narrativa. É importante também que essas práticas sejam diárias e que as crianças tenham acesso a bons livros de literatura.

Em suma, vivenciando práticas de leitura em grupo, mediadas pelas professoras, as crianças ampliam suas experiências de letramento e seus repertórios textuais, desenvolvem estratégias variadas de compreensão textual, inserindo-se no mundo da escrita e iniciando-se como leitoras, mesmo que ainda não saibam ler autonomamente (Brandão e Leal, 2018, p. 22).

Além disso, outro aspecto importante para que a criança consiga escrever quando chegar o momento oportuno é o trabalho com coordenação motora fina, mas cabe ressaltar que esse trabalho precisa ter significado para as crianças, como por exemplo, atividades de desenho e pintura com suportes e materiais riscantes variados, experiências com materiais diversos que permitam amassar, rasgar, transportar objetos de um recipiente para o outro e construir objetos tridimensionais.

Outra prática que precisa ser pensada pelo professor de crianças de 4 e 5 anos é o trabalho com a consciência fonológica, que é de acordo com Morais e Silva (2018, p. 74) a “capacidade de refletir conscientemente sobre as unidades sonoras da língua e de manipulá-las de modo deliberado”. Esse trabalho pode ser realizado através de rimas, músicas, parlendas, poemas que brincam com o som e despertam as crianças para os sons das palavras.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enfim, partindo da concepção de criança enquanto ser social, ativo, que tem desejos, opiniões, curiosidades e produz cultura, sendo a cultura da infância a brincadeira, conseguimos entender com a ajuda de Vygotsky que essa criança aprende através das interações com os outros mais experientes que ela e através da brincadeira, pois é a forma que age sobre o mundo, significando e ressignificando-o.

Entendendo a Educação Infantil, enquanto primeira etapa da Educação Básica, com suas especificidades e objetivos próprios percebemos que essa etapa tem deveres a cumprir, visando o desenvolvimento integral das crianças, através de experiências com múltiplas linguagens, incluindo a linguagem escrita.

Compreendendo o currículo enquanto conjunto de práticas e modos de organização do fazer pedagógico nas instituições, rompemos com a ideia espontaneísta de planejamento e entendemos que as práticas pedagógicas precisam ter intencionalidade educativa, mesmo aquelas de cuidado. Sendo assim, o trabalho com a leitura e a linguagem escrita também precisam ser contemplados no planejamento de forma intencional.

Ora, se a criança aprende através das interações e das brincadeiras e se elas devem ser os eixos do currículo, o trabalho com a leitura e linguagem escrita na pré-escola precisam levar em conta esses aspectos.

Dessa forma, o professor precisa estar atento às crianças enquanto brincam de forma que possa fazer intervenções que as façam avançar no seu conhecimento sobre linguagem escrita, além de fazer propostas que permitam as crianças vivências e experiências significativas em relação à leitura e a linguagem escrita.

Além disso, esse trabalho precisa fazer parte da rotina diária das crianças na Educação Infantil, pois será através desses momentos que ela conseguirá construir conhecimento e hipóteses sobre a escrita.

O mais importante é que o professor tenha em mente que o trabalho com leitura e linguagem escrita faz parte da Educação Infantil e que precisa estar envolvido nas práticas cotidianas e nas investigações das crianças, a leitura e a escrita não podem ser trabalhadas de forma isolada da realidade dos pequenos.

7. REFERÊNCIAS

BRANDÃO, A.C.P.; LEAL, T.F. Alfabetizar e letrar na Educação Infantil: o que isso significa? In: BRANDÃO, A.C.P., ROSA, E.C.S. (Orgs.). **Ler e escrever na Educação Infantil** Discutindo práticas pedagógicas. – 2. Ed.; 4. Reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2018. Cap 1, p. 13 – 32

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf acesso em: 05/10/2023

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013 Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file> acesso em: 05/10/2023

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, MEC, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192 acesso em: 05/10/2023

CRUZ, M.N. O brincar na educação infantil e o desenvolvimento cultural da criança. In: SILVA, D.N.H.; ABREU, F.S.D. (Orgs.). **Vamos brincar de quê?** Cuidado e educação no desenvolvimento infantil. São Paulo: Summus, 2015. Cap 3, p. 67 – 90

DIAS, F.R.T.S; FARIA, V. L. B. **Currículo na Educação Infantil** Diálogo com os demais elementos da Proposta Pedagógica. São Paulo: Scipione, 2008.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. São Paulo: Atlas, 2. ed., 1987

MORAIS, A. G.; SILVA, A. Consciência fonológica na Educação Infantil: desenvolvimento de habilidades metalinguísticas e aprendizado escrita alfabética. In: BRANDÃO, A.C.P., ROSA, E.C.S. (Orgs.). **Ler e escrever na Educação Infantil** Discutindo práticas pedagógicas. – 2. Ed.; 4. Reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2018. Cap. 4, p. 73 – 91

OLIVEIRA, I.M.; PADILHA, A.M.L. A constituição cultural da criança e a brincadeira: contribuições e responsabilidades da educação infantil. In: SILVA, D.N.H.; ABREU, F.S.D. (Orgs.). **Vamos brincar de quê?** Cuidado e educação no desenvolvimento infantil. São Paulo: Summus, 2015. Cap 1, p. 17 – 38

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky** Aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1995.