

O Boletim de Conjuntura (BOCA) publica ensaios, artigos de revisão, artigos teóricos e empíricos, resenhas e vídeos relacionados às temáticas de políticas públicas.

O periódico tem como escopo a publicação de trabalhos inéditos e originais, nacionais ou internacionais que versem sobre Políticas Públicas, resultantes de pesquisas científicas e reflexões teóricas e empíricas.

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona maior democratização mundial do conhecimento.



BOLETIM DE CONJUNTURA

BOCA

Ano IV | Volume 12 | Nº 34 | Boa Vista | 2022

<http://www.ioles.com.br/boca>

ISSN: 2675-1488

<https://doi.org/10.5281/zenodo.7151025>



A IMERSÃO DA CRIANÇA EM ESTÁGIO PRÉ-ESCOLAR NA CULTURA ESCRITA

*Émille Alves de Oliveira*¹

*Victor Pereira Sousa*²

Resumo

Esse ensaio tem como objetivo investigar as possibilidades no que diz respeito à imersão da criança em estágio pré-escolar na cultura escrita. Para tanto, faremos uma revisão de cunho bibliográfico, sobretudo pelos pressupostos teóricos de Magda Soares (1998; 2005), Antônio Augusto Gomes Batista (2005) e Richard Bamberger (2005) por meio dos quais discutiremos os conceitos de alfabetização e letramento e a importância de eles andarem juntos, bem como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) enquanto documentos norteadores para podermos analisar quatro planos de aula produzidos e compartilhados pela Associação Nova Escola e adaptados para o ensino remoto. Os resultados nos permitem compreender que oportunizar o contato das crianças com a linguagem escrita ainda em período pré-escolar possibilita a significação de mundo, além de prover o conhecimento sobre elas mesmas.

Palavras chave: Alfabetização; Educação Infantil; Práticas Pedagógicas.

Abstract

This essay aims to investigate the possibilities regarding to the immersion of children in pre-school training in written culture. To this end, we will do a bibliographic revision, mainly from to the theoretical assumptions of Magda Soares (1998; 2005), Antônio Augusto Gomes Batista (2005) and Richard Bamberger (2005) through which we will discuss the concepts of literacy and literacy and the importance of them working together, as well as the Common National Curriculum Base (BNCC) and the National Curriculum Reference for Early Childhood Education (RCNEI) as guiding documents for us to analyze four lesson plans produced and shared by the New School Association and adapted for the remote teaching. The results allow us to understand that providing children with contact with written language while still in pre-school enables the meaning of the world, in addition to providing knowledge about themselves.

Keywords: Child Education; Literacy; Pedagogical Practices.

INTRODUÇÃO

A cultura escrita, além de auxiliar o conhecimento, traz contribuições para o desenvolvimento da imaginação e para a construção do senso crítico da criança. O hábito de ler deve ser estimulado desde a infância, e esse processo pode ser iniciado ainda fora do ambiente escolar, em casa, por meio do exemplo dos pais. No entanto, quando não se tem referências de leitura no ambiente familiar, o processo é iniciado na escola, tendo o professor como mediador entre a leitura e a criança. Levando em consideração a cultura em que ela está inserida, o educador deve trabalhar a leitura a partir dos conhecimentos prévios dos educandos e das suas particularidades.

¹ Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Maurício de Nassau (UNINASSAU). E-mail para contato: emillealves53@gmail.com

² Professor da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Mestre em Linguística pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). E-mail para contato: victor.ps1984@gmail.com



Por outro lado, a leitura ainda é uma dificuldade para os indivíduos da nossa sociedade. Dessa forma, dado a sua importância, o ato de ler deve ser construído desde o período pré-escolar, já que é o momento em que a criança está disposta a criação de hábitos. Porém, existe ainda a dificuldade de se identificar situações de aprendizagens planejadas, sequenciadas e sistematizadas que garantam o contato cotidiano das crianças com os mais variados gêneros escritos capazes de incentivar a curiosidade, a exploração e o conhecimento sobre a linguagem escrita.

Desse modo, esse artigo tem como objetivo investigar as possibilidades no que diz respeito à imersão da criança em estágio pré-escolar na cultura escrita. Para atingirmos tal objetivo, faremos uma revisão de cunho bibliográfico, sobretudo pelos pressupostos teóricos de Magda Soares (1998; 2005), Antônio Augusto Gomes Batista (2005) e Richard Bamberger (2005), bem como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) enquanto documentos norteadores para podermos analisar quatro planos de aula produzidos e compartilhados pela Associação Nova Escola e adaptados para o ensino remoto.

Logo, esse artigo se organiza em quatro seções: primeiramente, discutiremos os conceitos de alfabetização e letramento e a importância de eles andarem juntos. Na segunda, discorreremos sobre a promoção da leitura e da escrita na educação infantil em consonância com a BNCC e o RCNEI. Na terceira, trataremos das práticas voltadas para a promoção da leitura e escrita. E, por fim, faremos uma análise das sequências didáticas compartilhadas pela Associação Nova Escola, os quais foram adaptados para o ensino remoto.

OS CONCEITOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

A expressão letramento surge, na educação, em meados dos anos 1980, com o objetivo de expandir o ato de alfabetizar, agregando um sentido social a ele. Até pouco tempo, considerava-se o processo de alfabetização como porta de entrada na cultura escrita. No entanto, ao aprender as primeiras letras, diante dessa ampliação, já não é mais suficiente que a pessoa saiba codificar e decodificar o sistema alfabético, mas também se faz necessário saber utilizar a linguagem escrita em situações sociais. Para Magda Becker Soares e Antônio Augusto Gomes Batista (2005, p. 50), o termo letramento significa “o conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidos no uso da língua em práticas sociais e necessários para uma participação ativa e competente na cultura escrita”.

O processo de letramento se inicia ainda na Educação Infantil, já que é um momento em que as crianças estão propícias a desenvolver hábitos. Isso acontece, pois considera-se necessário promover experiências, já nos primeiros anos de vida, com a leitura, ou seja, por meio do convívio com livros e



gravuras e da audição de histórias, a criança vai despertando a curiosidade pela cultura escrita, desenvolvendo o seu senso crítico e construindo uma relação prazerosa com a leitura.

De acordo com Soares (1998, p. 25-6),

Um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita.

Frente a isso, podemos afirmar também que uma criança que ainda não foi alfabetizada pode ser letrada. Em outros termos, aquelas que se encontram inseridas em contextos de convivência com a cultura escrita podem, por exemplo, num dado momento, simular a leitura de um livro ou a escrita de um bilhete mesmo ainda não tendo sido alfabetizadas, mas já possuindo um certo nível de letramento.

Mesmo com significados distintos, os termos alfabetização e letramento devem estabelecer uma relação de proximidade. Soares (2004, p. 54) explica o motivo dessa indissociabilidade:

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita se dá simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização –, e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a linguagem escrita – o letramento. Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização se desenvolve no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só pode desenvolver-se no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema grafema, isto é, em dependência da alfabetização.

Até pouco tempo, o uso da linguagem escrita em práticas sociais seria um aprendizado para depois do processo de alfabetização, porém estudos vem mostrando que o letramento deve ser considerado uma condição para este processo. Nessa perspectiva, defende-se a ideia da criação de um espaço no qual se pretende levar as crianças a relacionar o uso da linguagem escrita com o seu dia a dia, por meio de rotinas, da organização da sala e dos materiais. A criação desse espaço favoreceria a exploração do funcionamento da linguagem escrita. Consoante Soares e Batista (2005, p. 53), “metodologicamente, a criação desse ambiente se concretizaria na busca de levar as crianças em fase de alfabetização a usar a linguagem escrita, mesmo antes de dominar as ‘primeiras letras’, organizando a sala de aula com base na escrita”.

Nesse sentido, aprender a linguagem escrita vai além de aprender o alfabeto ou formar palavras; é também entender os seus significados, as suas diversas funções, e o que ela representa na realidade em que se vive. Assim, tal aprendizagem é de fundamental importância para o desenvolvimento da criança



como agente ativo na sociedade. As experiências vivenciadas, nesse período, são responsáveis pela ampliação da capacidade de comunicação e expressão da criança. Portanto, se ela vive em um espaço onde a escrita se faz presente, seu interesse em compreender e dominar essa habilidade será maior.

COMO APRENDEMOS A LINGUAGEM ESCRITA?

A questão homônima ao título dessa subseção também constituiu uma inquietação para Soares e Batista (2005) em seus pressupostos teóricos. Quando nos remetemos ao verbo aprender, logo o relacionamos ao termo ensinar. Os autores supracitados vão nos dizer que “por meio dele, estamos, aqui, querendo designar o que e como o ser humano, dadas determinadas condições, apropria-se do mundo, de seus objetos, de si mesmo” (SOARES; BATISTA, 2005, p. 33). Para que a criança possa apropriar-se de um determinado conhecimento, faz-se necessário que o professor saiba o que e como ela pensa a respeito da linguagem escrita, para que, assim, possa realizar intervenções de maneira positiva e produtiva, levando o discente a apreender, e não a reforçar alguma ideia equivocada sobre o assunto. Vale ressaltar que não existe uma única teoria da aprendizagem da linguagem escrita, portanto discutiremos aqui uma das formas de compreender o processo de aprendizagem.

A psicogênese da linguagem escrita, baseada nos estudos de Jean Piaget, nos traz as seguintes reflexões: a criança não aprende a linguagem escrita quando entra na escola, mas esse processo tem início no convívio com o seu meio. Ou seja, esse aprendizado não acontece de maneira mecânica, mas natural. Ao buscar descobrir o que é a escrita e para que ela funciona, surgem perguntas que são respondidas pelas próprias crianças por meio da criação de hipóteses. Isso ocorre com o contato com a linguagem escrita ou com a intervenção direta do adulto. As primeiras hipóteses criadas pelas crianças se manifestam através da tentativa de escrita, as quais não devem ser consideradas como um equívoco. Soares e Batista (2005, p. 35) nos dizem que “o desenvolvimento das hipóteses envolve construções progressivas, por meio das quais a criança amplia seu conhecimento sobre a escrita com base na reelaboração de hipóteses anteriores”. Assim, a criança começa a distinguir a escrita do desenho, compreendendo, a partir daí, o que serve ou não “para ler”.

A IMERSÃO DA CRIANÇA NA CULTURA ESCRITA NA PERSPECTIVA DOS DOCUMENTOS REGULADORES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

A Educação Infantil é o estágio em que as crianças recebem informações sobre a linguagem escrita quando brincam com as palavras e com os sons representados por elas, ou na escuta de histórias



contadas por um locutor, reconhecendo diferenças e semelhanças entre as palavras e expressões. A familiaridade com a linguagem e com o mundo da escrita vai proporcionar a criança maior interação com a sociedade letrada.

Frente a isso, nessa seção, vamos enumerar e descrever algumas práticas pedagógicas voltadas para a promoção da leitura e da escrita na Educação Infantil, tomando como base dois documentos reguladores da educação nacional: 1) Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017), que institucionaliza diretrizes para o ensino da leitura e da escrita ainda no período pré-escolar, com crianças pequenas de idades entre 4 e 5 anos e 11 meses; 2) Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998), que é uma referência para construção do currículo, funcionando como um manual a ser seguido para o planejamento e desenvolvimento de práticas educativas.

A BNCC nos apresenta habilidades essenciais a serem trabalhadas na Educação Infantil, devendo acolher as experiências e saberes do cotidiano e da realidade vivenciada pelas crianças. Esse documento nos traz os objetivos organizados por faixas etárias, e o foco dessa pesquisa está na pré-escola, estágio no qual as crianças já têm contato com o letramento, lembrando que as habilidades não devem ser levadas em conta rigorosamente, já que cada indivíduo tem seu tempo de aprendizado (BRASIL, 2017; BRIZUEÑA; GOBARA, 2022).

Para o período pré-escolar, adentraremos ao campo de experiência denominado *Escuta, fala, pensamento e imaginação*, focando nas seguintes habilidades:

(EI03EF03) Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas.

(EI03EF07) Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.

(EI03EF08) Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc) (BRASIL, 2017, p. 47-48).

Nos termos desse documento, a criança manifesta curiosidade pela cultura escrita desde cedo, por isso se faz necessário que o educador estimule essa curiosidade, promovendo o contato com histórias, contos, fábulas, e também realizando contações de histórias, brincadeiras cantadas, construção de roteiros, entre outros. Nesse contexto, o educador tem papel de mediador entre a criança e o texto, contribuindo não só para o desenvolvimento pelo gosto de leitura, mas também para o conhecimento de mundo e estímulo da imaginação. Desse modo, “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” (BRASIL, 2017, p. 40).



O RCNEI (BRASIL, 1998), por sua vez, traz uma reflexão sobre a valorização da fala da criança, sendo necessário a criação de um clima confiável em que as crianças experimentem o prazer e a necessidade de se comunicar. Frente a isso, cabe ao professor o planejamento de situações de comunicação e participação que exijam diferentes graus de formalidade com o objetivo de ampliar o universo discursivo da criança, como por exemplo, a roda de conversa. Nessa atividade, pode-se contar fatos às crianças, entoar canções, contar histórias, declamar poesias, realizar um momento de bate papo, entre outros. Além de obter o momento de fala para expor seu ponto de vista sobre a história contada ou sobre o fato relatado, a criança desenvolverá o seu conhecimento de mundo e seu senso crítico. Em outras palavras,

A roda de conversa é o momento privilegiado de diálogo e intercâmbio de ideias. Por meio desse exercício cotidiano as crianças podem ampliar suas capacidades comunicativas, como a fluência para falar, perguntar, expor suas ideias, dúvidas e descobertas, ampliar seu vocabulário e aprender a valorizar o grupo como instância de troca e aprendizagem (BRASIL, 1998, p. 138).

Assim, trabalhar a variedade de textos e de manifestações culturais é imprescindível para a ampliação do universo discursivo do educando. Músicas, histórias, poemas ou até diferentes situações linguísticas vão propiciar a criança o contato com o diferente. O RCNEI (BRASIL, 1998) propõe que a porta de entrada da criança para o mundo da leitura seja a narrativa, trazendo como práticas, para serem realizadas pelo professor em conjunto com o aluno, jogos de contar, jogos de perguntas e respostas, ajudando, assim, as crianças a desenvolverem narrativas sobre fatos e experiências da sua vida pessoal.

Uma prática pedagógica produtiva é a elaboração de entrevistas. Partindo dos conhecimentos prévios das crianças e da realidade em que elas estão inseridas, as entrevistas vão possibilitar que crianças pensem no assunto tratado e nas pessoas que vão ser entrevistadas. Para essa atividade, pode-se pensar na realização de uma pesquisa com os pais sobre as histórias dos nomes de cada um, sobre histórias da comunidade, dos avós, para serem compartilhadas com a turma posteriormente.

A criança que ainda não sabe ler efetivamente, por meio da escuta de uma história contada pelo adulto, ainda que não possa decifrar todas as palavras, já se relacionará com a leitura. Segundo o RCNEI (BRASIL, 1998, p. 143), “a leitura de histórias é um momento em que a criança pode conhecer a forma de viver, pensar, agir e o universo de valores, costumes e comportamentos de outras culturas situadas em outros tempos e lugares que não é o seu”.



PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA PRÉ-ESCOLA: ALGUMAS POSSIBILIDADES

O pesquisador austríaco Richard Bamberger (2005), em seu livro *Como incentivar o hábito de leitura*, enumera algumas sugestões de práticas pedagógicas produtivas para desenvolvimento do interesse e do hábito de leitura desde a idade pré-escolar. “Como em qualquer outra tarefa didática, o primeiro passo consiste em conhecer a criança, ou seja, conhecer-lhe os interesses, baseando neles o trabalho que há de ser feito e desenvolvendo-os ao máximo” (BAMBERGER, 2005, p. 63).

Propiciar a criança a oportunidade de folhear livros de gravuras pode parecer algo insignificante, mas constitui uma ação que instiga o desejo de ler. Considerando que nos primeiros anos da criança o seu aprendizado se dá por meio das brincadeiras, conforme Bamberger (2005), é necessário que, a partir daí, seja construída a relação com a leitura. Por isso, na sala de aula da Educação Infantil, a presença de gravuras nas paredes, coleções de livros à disposição das crianças são instrumentos relevantes, pois dão a elas a sensação de que experiências agradáveis estão ligadas a cultura escrita.

Sempre que possível, os encontros das crianças com os livros devem ser experiências dinâmicas, como, por exemplo, realizar uma exposição na sala de aula, apresentando os livros, desenhos dos livros e composições escritas sobre eles. Desse modo, cabe ao professor utilizar também o material de jogos que alguns livros possuem, para leitura, desenho, canto, mostrando ao educando que o livro nunca se esgota. Além de se interessar pelo conteúdo disposto no livro, é importante que os alunos conheçam também os autores, por isso, Bamberger (2005) sinaliza que levar vídeos com os próprios autores lendo as histórias é uma excelente alternativa.

Outra atividade possível seria colocar as crianças para assumirem o lugar de ilustradores, desenhando figuras para as histórias que leem, já que, por meio do desenho, elas se expressam e podem liberar a fantasia, desenvolvendo, assim, a criatividade. Bamberger (2005) aponta que o educador pode ainda realizar exposições e discussões sobre os desenhos, convidar os pais para participarem desses momentos é válido também.

A ESCRITA NA PRÉ-ESCOLA: SOBRE OS PLANOS DE AULA NO ENSINO REMOTO

A Associação Nova Escola é uma organização responsável pelo desenvolvimento de conteúdos e serviços que valorizem os educadores e tem como missão fortalecer esses profissionais, para que possam ser agentes transformadores da educação pública brasileira. A Associação, com o apoio da Fundação Lemann e do Google.org., dispõe do programa *Planos de Aula Nova Escola*, que é a criação de materiais disponibilizados online e gratuitamente, para serem utilizados em sala de aula. O projeto



tem como objetivo colocar à disposição de todos os professores do Brasil o passo a passo de aulas com a utilização de materiais e didáticas de qualidade.

Frente a isso, selecionamos para a nossa investida os planos de aula da Associação Nova Escola por estarem alinhados à BNCC (BRASIL, 2017), documento regulador mais recente da nossa educação, cujas diretrizes, em tese, começaram a ser implementadas no ano letivo de 2020. Assim, ao acessarmos os mecanismos de filtragens e buscas no portal da Associação Nova Escola, procuramos, primeiramente, por planos de aula voltados para crianças em estágio pré-escolar e, em seguida, lançamos mão do termo *escrita* para especificarmos ainda mais a nossa busca. Feito isso, deparamo-nos com quatro planos de aula que serão descritos e analisados aqui.

No entanto, antes de avançarmos é importante salientar que, para além da tentativa de implementação das diretrizes da BNCC, o ano de 2020 foi marcado pelo acontecimento de uma pandemia, isto é, a disseminação exponencial de um vírus denominado Covid-19. Com isso, na tentativa de minimizar a contaminação, o ensino remoto se tornou a alternativa mais requisitada para se manter as escolas vivas e abertas. Essa contextualização se faz necessária neste momento, pois os planos de aula sinalizados anteriormente passaram por adaptações a fim de atender essa nova realidade.

Os planos de aula são divididos em seis etapas: a primeira delas apresenta o tempo sugerido e a orientação inicial para a execução das atividades. A segunda etapa refere-se ao propósito, ou seja, enumera os objetivos a serem alcançados. A terceira conduz o educador acerca de como deve ser iniciado o trabalho com o tema da aula, como ela deve ser gravada e enviada às famílias. A quarta etapa enfatiza as adaptações necessárias para a realização da aula, diante do cenário vivenciado mundialmente, enfatizando a participação da família na realização das atividades. A quinta propõe aos pais e/ou responsáveis dicas de como podem cumprir as atividades sugeridas, funcionando como um passo a passo para a sua realização. E a última recomenda à família o compartilhamento dos registros feitos durante a realização das atividades; e aos educadores, como esses registros podem ser utilizados posteriormente.

O primeiro plano de aula tem como título *Escrita de um álbum de dicas para crianças menores*. O plano aponta que, previamente, o educador deverá produzir um vídeo mostrando imagens das crianças brincando na escola durante as aulas presenciais. Após esse momento, será lançado um desafio, o qual por meio de um manual seja ensinado como se realizam as brincadeiras já conhecidas pelas crianças. O educador pode sugerir que ensinem alguma brincadeira com mais possibilidades de orientações, como, por exemplo, o esconde-esconde, sugerindo que os alunos indiquem alguns esconderijos “seguros” no pátio. Os pais e responsáveis deverão ser convidados a participar da construção desse manual, o plano de aula sugere que os pais se envolvam com as crianças na brincadeira que foi ensinada anteriormente e



só depois façam a lista de dicas ou os desenhos. Somente após essa etapa que irão definir as orientações com as crianças, auxiliando-as no que for necessário, mas sem interferir na criação. O adulto pode escrever as dicas e pedir que a criança faça as ilustrações. Posteriormente, os registros dessa atividade devem ser enviados ao educador e poderão ser utilizados com a turma do ano posterior.

O segundo plano selecionado, *Escrita de um novo final para uma história* conhecida, sugere que o educador grave um vídeo realizando a contação de uma história já conhecida pelas crianças. Ao final, o educador é estimulado a convidar os pais e/ou responsáveis para, juntamente a criança, construir um novo final para a história contada. É imprescindível que escutem e acolham as hipóteses das crianças sobre o final que será criado, acompanhando e auxiliando no processo de criação, o qual poderá ser representado por meio de um desenho ou de um texto escrito. Ao final, deve ser proposto o compartilhamento dos registros da conclusão dessa história, por meio de fotos, vídeos ou mensagens. Posteriormente, o educador poderá reunir os registros e compartilhar com toda a turma.

O plano *A escrita nas brincadeiras de faz de conta* é iniciado com um convite aos pais e/ou responsáveis para um momento de faz de conta. As famílias são estimuladas a reservar um espaço da sua casa para realização da brincadeira. Nesse espaço, deverá ser reproduzido um cenário que faça parte da realidade da criança e que seja do seu contexto familiar, tais como: uma lanchonete, um consultório médico, uma sala de aula, entre outros. Esse cenário deve ser construído com o material que se tem disponível em casa, como computador, blocos de papel, revistas, caixa de lápis, caixas de remédios vazias etc. O plano sugere que a família brinque junto à criança, trabalhando com a linguagem escrita, ou seja, prescrevendo receitas, anotando pedidos em uma lanchonete, fazendo com que a escrita espontânea seja explorada na brincadeira. Após, os familiares deverão encaminhar ao educador registros desse momento, e o mesmo deverá compartilhar com o restante da turma para que estimule aqueles pais que não realizaram.

Por fim, o plano intitulado *Escrita de um roteiro de encenação* traz como sugestão a encenação de uma história a ser realizada pela criança juntamente a sua família. Para dar início a aula, o educador deverá gravar um vídeo contando uma história que já seja conhecida pela turma e, em seguida, lançar um desafio: as crianças deverão transformar a história em um roteiro de teatro e encená-la. É de grande importância que o educador dialogue com os educandos sobre como se constrói uma apresentação. O plano de aula propõe que os educadores instrua aos pais a deixarem as crianças construir seu roteiro através de desenhos e da escrita espontânea, instigando-as a pensarem nos figurinos, personagens, cenário entre outros aspectos. Os pais e/ou responsáveis deverão fazer registros desde os momentos de planejamento até a realização da cena e, posteriormente, enviá-los ao educador para que o material seja avaliado.



Após a descrição dos quatro planos de aula e diante do cenário atual em que aulas remotas tem sido a melhor alternativa, percebe-se a necessidade da formação continuada do educador e a importância dele estar sempre se atualizando em relação aos avanços educacionais. Em todos os planos de aula, trabalhou-se a função social da linguagem escrita, buscando construir conhecimentos em relação ao sistema alfabético e a sua funcionalidade, a partir das vivências e do contexto em que as crianças estão inseridas.

Pode-se perceber ainda nos planos sugeridos que se faz necessária a participação da família para realização de atividades, pois, no contexto em que estamos vivendo, o diálogo entre família e escola se tornou ainda mais preciso, já que a escola tem sido trazida para dentro dos lares. Os planos objetivam desenvolver o letramento das crianças em período pré-escolar, mesmo aquelas que não dominam a decodificação dos códigos alfabéticos, mas que já podem aprender a função da linguagem escrita no seu cotidiano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura e a escrita vão muito além do domínio do sistema alfabético. Os símbolos gráficos estão presentes no cotidiano e nas diferentes práticas sociais do meio em que a criança está inserida. Assim, compreende-se que ela é incluída no contexto letrado desde cedo e não somente quando começa a frequentar a escola. Desse modo, ao estimular o acesso a linguagem escrita ainda em período pré-escolar, contribui-se para o desenvolvimento do senso crítico e da imaginação da sua imaginação. Assim, trabalhar com a linguagem escrita com crianças menores não deve ser encarado como ato de alfabetização e nem deve sobrecarregar as mesmas. Mas, proporcioná-la acesso à diferentes gêneros textuais e a compreensão do uso da linguagem no seu cotidiano, vivenciando práticas de leitura e escrita de maneira lúdica e espontânea.

Nesse sentido, os planos de aula analisados nos trazem uma sequência de ações que visam as interações e brincadeiras em primeiro plano, sendo eles eixos norteadores para a aprendizagem na infância, tendo sempre em vista os conhecimentos prévios e as especificidades dos educandos e os colocando como protagonistas das atividades, para que essas sejam significativas. Conclui-se que, ao ser inserida na cultura escrita, a criança não só aprende a ler e/ou escrever, mas é levada a comunicar-se com outras culturas, com histórias já contadas e a tantas outras que ainda irão surgir.

REFERÊNCIAS

BAMBERGER, R. **Como incentivar o hábito de leitura**. São Paulo: Editora Ática, 2005.



BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 23/09/2022.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: Ministério da Educação, 1998. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 23/09/2022.

BRIZUEÑA, T. M. D. G.; GOBARA, S. T. “A Implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nos Anos Iniciais: Implicações no Ensino de Ciências”. *In*: SENHORAS, E. M. **Currículo: Discussões Teórico-Normativas**. Boa Vista: Editora IOLE, 2022.

SOARES, M. B.; GOMES, A. A. **Alfabetização e Letramento: Caderno do Professor**. Belo Horizonte: Editora Ceale, 2005.

SOARES, M. B. “As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto”. *In*. ZILBERMAN, R.; SILVA, E. T. (orgs). **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. São Paulo: Editora Ática, 1988.



BOLETIM DE CONJUNTURA (BOCA)

Ano IV | Volume 12 | Nº 34 | Boa Vista | 2022

<http://www.ioles.com.br/boca>

Editor chefe:

Elói Martins Senhoras

Conselho Editorial

Antonio Ozai da Silva, Universidade Estadual de Maringá

Vitor Stuart Gabriel de Pieri, Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Charles Pennaforte, Universidade Federal de Pelotas

Elói Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima

Julio Burdman, Universidad de Buenos Aires, Argentina

Patrícia Nasser de Carvalho, Universidade Federal de Minas Gerais

Conselho Científico

Claudete de Castro Silva Vitte, Universidade Estadual de Campinas

Fabiano de Araújo Moreira, Universidade de São Paulo

Flávia Carolina de Resende Fagundes, Universidade Feevale

Hudson do Vale de Oliveira, Instituto Federal de Roraima

Laodicéia Amorim Weersma, Universidade de Fortaleza

Marcos Antônio Fávaro Martins, Universidade Paulista

Marcos Leandro Mondardo, Universidade Federal da Grande Dourados

Reinaldo Miranda de Sá Teles, Universidade de São Paulo

Rozane Pereira Ignácio, Universidade Estadual de Roraima