

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT08.014

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÕES E METODÓLOGIAS DE DOCENTES DA REDE MUNICIPAL DE FORTALEZA

Renata Lopes de Oliveira¹

RESUMO

O debate sobre alfabetização e letramento na educação infantil gera inúmeras controvérsias decorrentes da pluralidade de referenciais teóricos e abordagens metodológicas associadas a esses conceitos. Diante disso, esta pesquisa investigou a compreensão e implementação desses conceitos pelas professoras da Educação Infantil da Rede Municipal de Fortaleza e as repercussões em sua prática pedagógica. A fundamentação teórica baseou-se nas discussões de Magda Soares sobre a importância de alfabetizar letrando e de Paulo Freire quanto à relevância da alfabetização contextualizada. Metodologicamente, este estudo caracteriza-se como uma pesquisa exploratória de natureza qualitativa, utilizando entrevistas narrativas para a coleta de dados. Foram entrevistadas sete professoras em exercício no ano de 2023, abordando suas percepções sobre alfabetização e letramento e as ações docentes desenvolvidas por elas. Os resultados indicam que alfabetização e letramento na Educação Infantil são entendidos como a inserção sistematizada da criança na sociedade letrada, abrangendo uma diversidade de estratégias metodológicas. Essas estratégias incluem atividades como “roda de história”, escrita espontânea, escrita do nome, correspondência fonema-grafema, identificação de gêneros textuais cotidianos e desenvolvimento da oralidade. A construção de um ambiente alfabetizador, permeado pela ludicidade, é considerada essencial para o desenvolvimento dessas estratégias. As professoras entrevistadas geralmente distinguem os conceitos de alfabetização e letramento conforme proposto por Magda

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará-UFC, renata.lopes@educacao.fortaleza.ce.gov.br.

Soares e Emília Ferreiro, além de apresentarem uma aproximação com o pensamento de Paulo Freire, que destaca o fato da leitura do mundo anteceder a leitura das palavras, devendo a segunda ampliar a criticidade da primeira.

Palavras-chave: Educação Infantil, Alfabetização; Letramento; Ludicidade.

INTRODUÇÃO

Os debates em torno da alfabetização e do letramento na Educação Infantil (EI) geram inúmeras controvérsias que perpassam os diferentes referenciais teóricos abordados, as metodologias utilizadas e a psicologia do desenvolvimento (REGO, 2006). No cerne da questão está o receio das práticas tradicionais focadas na decodificação dos signos por meio de cópias e repetição de exercícios, o que vai de encontro à concepção moderna de infância. Nesta perspectiva contemporânea, a criança é percebida como um sujeito ativo e produtor de conhecimento, o que demanda metodologias condizentes com o seu grau de maturação e pautadas em vivências e atividades significativas dentro do universo infantil.

Apesar destas divergências, educadores e famílias, de modo geral, compactuam com a percepção de que a Educação Infantil tem como um de suas funções ampliar o contato das crianças com o mundo letrado, sendo esta uma das inúmeras linguagens (corporal, musical, plástica) que devem permear as práticas pedagógicas voltadas para a Educação infantil. No entanto, é importante que as ações desenvolvidas pelos docentes sejam significativas para as crianças, ou seja, considerem seus interesses, reações e a forma como aprendem (Brandão; Leal, 2020). A ideia não é alfabetizar obrigatoriamente as crianças ao final da EI, mas inclui-las no mundo dos textos, leituras e palavras, mesmo reconhecendo que o ciclo de alfabetização ocorre no 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental. Neste sentido, concordamos com Solé,

Não se trata de acelerar nada, nem de substituir a tarefa de outras etapas com relação a esse conteúdo (a leitura); trata-se simplesmente de tornar natural o ensino e aprendizagem de algo que coexiste com as crianças, que interessa a elas, que está presente em sua vida e na nossa e que não tem sentido algum ignorar. (SOLÉ, 2003, p. 75)

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece que a alfabetização propriamente dita é o foco dos dois primeiros anos do Ensino Fundamental. Na Educação Infantil, as interações e brincadeiras são os eixos estruturantes das práticas pedagógicas, fazendo com que a aprendizagem deva ocorrer de forma lúdica e prazerosa, por meio de atividades que estimulem a oralidade, a escrita e a leitura, sempre considerando o universo infantil e suas experiências.

A BNCC organiza a Educação Infantil em cinco campos de experiências: 1) o eu, o outro e o nós; 2) corpo, gestos e movimentos; 3) traços, cores e formas; 4) escuta, fala, pensamento e imaginação; 5) espaços, tempos, quantidades e relações de transformação. Dentre esses eixos, o que trata de escuta, fala, pensamento e imaginação é o que apresenta relação direta com a apropriação da língua materna, à participação em situações comunicativas cotidianas, à oralidade e à cultura escrita. Segundo este campo da experiência, o contato com diferentes gêneros textuais, o reconhecimento dos usos sociais da escrita e a construção de hipóteses iniciais sobre as técnicas de escrita são objetivos pedagógicos fundamentais da Educação Infantil.

De acordo com a BNCC:

(...) ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela [a criança] 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, [...] contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. [...] 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. [...] 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, 2018).

Analisando a redação do texto da BNCC, observamos que ele reflete as concepções de alfabetização e letramento desenvolvidas pelas pesquisadoras Magda Soares (2004; 2020; 2021), Emília Ferreira e Ana Teberosky (1999). Para estas autoras, alfabetização refere-se ao processo de aquisição do sistema de escrita alfabética, ou seja, aprender a decodificar as letras e associá-las aos sons da fala. Já o letramento envolve o uso social da leitura e escrita, isto é, a capacidade de compreender e produzir textos em diferentes contextos sociais. Apesar das especificidades de ambos os processos, as autoras destacam a necessidade de um trabalho integrado, ou seja, uma alfabetização em contexto de letramento. Isso implica no desenvolvimento de práticas pedagógicas que expo-

nham as crianças a situações reais de uso da leitura e escrita, considerando tanto os interesses do universo infantil quanto a compreensão e produção de textos.

A consciência do diálogo que a BNCC estabelece com a teoria pedagógica da psicogênese da escrita é importante, pois evidencia a necessidade de respeitar o tempo de aprendizagem da criança, sua maturação biológica, e romper com as práticas tradicionais de alfabetização focadas unicamente na memorização das letras, na relação entre grafema e fonemas, e em atividades repetitivas e descontextualizadas que não dialogam com o universo infantil e o protagonismo das crianças no processo. Assim, se por um lado é inquestionável a inserção das crianças na cultura escrita e o domínio da língua materna numa sociedade cada vez mais grafocêntrica, por outro é necessário construir um ambiente alfabetizador prazeroso e potencializador da aprendizagem. Até porque como ponderam Ferreiro (1993), embora o processo de letramento e escrita seja anterior ao processo de escolarização, nem todas as crianças tem oportunidades iguais de interagir de modo da escrita. Assim,

Há crianças que chegam à escola sabendo que a escrita serve para escrever coisas inteligentes, divertidas ou importantes. Essas são as que terminam de alfabetizar-se na escola, mas começaram a alfabetizar-se muito antes, através da possibilidade de entrar em contato, de interagir com a língua escrita (FERREIRO, 1993, p. 23).

Diante do exposto, esta pesquisa objetivou compreender como as docentes em exercício na Rede Pública de Fortaleza entendiam o sentido de alfabetizar e letrar na Educação Infantil e identificar quais práticas pedagógicas desenvolviam em seu cotidiano escolar. Para atingir tal objetivo, realizou-se uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório (KIRK & MILLER, 1986), utilizando-se de entrevistas estruturadas com sete docentes que lecionavam nas turmas de infantil IV e V e estavam em sala de aula no ano de 2023. As perguntas geradoras que orientaram as entrevistas foram: 1) Para você, o que é alfabetização e letramento na educação infantil?; 2) Quais estratégias/metodologias você utiliza para desenvolver práticas pedagógicas voltadas para alfabetização e letramento?; 3) Como você avalia as vivências propostas em sala cujo objetivo é a alfabetização e letramento?

A relevância desse tipo de investigação decorre da necessidade de interligar as práticas pedagógicas desenvolvidas nos anos finais da Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, de forma a evitar que se crie um fosso entre o que ocorre em uma e outra etapa do processo educativo. A ideia

é visibilizar as práticas pedagógicas voltadas para a alfabetização e letramento desenvolvidas na Educação Infantil e possibilitar o desenvolvimento de ações articuladas entre ambos os segmentos. Embora o foco do processo de alfabetização seja o primeiro e segundo ano do Ensino Fundamental, está se inicia na Educação Infantil e, conforme preconiza a BNCC, deve ser garantida a integração e continuidade dos processos de aprendizagem das crianças entre os níveis de ensino.

METODOLOGIA

Este artigo foi realizado a partir de uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório, conforme os parâmetros descritos por Kirk e Miller (1986). A metodologia adotada envolveu a utilização de entrevistas estruturadas com sete docentes que lecionavam nas turmas de infantil IV e V na Rede Pública de Fortaleza e que estavam em sala de aula no ano de 2023. A escolha por entrevistas estruturadas permitiu um enfoque sistemático e padronizado, garantindo que todas as docentes respondessem às mesmas perguntas, facilitando a análise comparativa dos dados. Por fim, as entrevistas foram analisadas com base na técnica de análise de conteúdo, o que permitiu identificar padrões e temas recorrentes nas respostas das docentes, permitindo uma compreensão aprofundada do material analisado (BARDIN, 1997).

Nesse sentido, elaboramos três perguntas geradoras. A primeira pergunta, “Para você, o que é alfabetização e letramento na educação infantil?”, buscou captar a compreensão conceitual das professoras sobre esses processos fundamentais. A segunda pergunta, “Quais estratégias/metodologias você utiliza para desenvolver práticas pedagógicas voltadas para alfabetização e letramento?”, teve como objetivo identificar as abordagens pedagógicas empregadas pelas docentes e as justificativas para suas escolhas metodológicas. Por fim, a terceira pergunta, “Como você avalia as vivências propostas em sala cujo objetivo é a alfabetização e letramento?”, visou entender a autoavaliação das docentes sobre a eficácia de suas práticas e os desafios enfrentados no cotidiano escolar.

Estas questões permitiram obter um panorama abrangente e detalhado das práticas pedagógicas e das percepções das docentes, contribuindo para uma compreensão mais aprofundada dos processos de alfabetização e letramento na Educação Infantil.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme exposto anteriormente, numa perspectiva da psicogênese, existe uma diferenciação entre os processos de alfabetização e letramento, embora sejam fenômenos complementares. O primeiro se refere à codificação e decodificação dos signos, e o segundo ao uso social da escrita. Para Silva (2020),

entende-se a alfabetização como o processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico que possibilita ao aluno ler e escrever com autonomia. Entende-se o letramento como o processo de inserção e participação na cultura escrita. Trata-se de um processo que tem início quando a criança começa a conviver com as diferentes manifestações da escrita na sociedade e se prolonga por toda a vida, com a crescente possibilidade de participação nas práticas sociais que envolvem a língua escrita (SILVA, 2020, p.92).

Magda Soares (2003) também reconheceu as especificidades de ambos os processos, porém destacou ser um erro conceitual dissociar alfabetização e letramento, pois estes são processos interdependentes e indissociáveis, de tal forma que a autora se utiliza da expressão “alfaletrar”. Assim sendo, a entrada das crianças no mundo da escrita ocorre simultaneamente por 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 língua escrita – o letramento” (SOARES, 2003, p.14).

Nas entrevistas, observamos que as docentes entrevistadas faziam referência a ambos os conceitos. Elas destacavam a inserção das crianças no mundo letrado, o uso social da leitura e da escrita, a contextualização com o mundo social da criança e o manuseio dos diferentes gêneros textuais, o que estaria, em nosso entender, mais próximo à perspectiva de letramento. Nas falas também foi destacado o uso do alfabeto, a escrita do nome, a consciência fonológica e a correlação entre letras e som, o que para nós dialoga com o conceito de alfabetização. Perpassando esses dois processos, aparece a importância do lúdico, dos jogos e brincadeiras para tornar a aprendizagem mais prazerosa e significativa, bem como o processo de autoidentificação da criança a partir da escrita do nome.

Vejamos abaixo como as professoras entendem o sentido de alfabetização/letramento na educação infantil. Porém, antes de enumerar as falas, destacamos que no contexto escolar, muitas vezes, a teorização se reveste de um viés prático, vivencial e descritivo, ou seja, um olhar reflexivo sobre o fazer cotidiano, buscando na prática elementos que categorizam os conceitos.

A meu ver, o processo de alfabetização e letramento na educação infantil vai além de aprender a ler e escrever, de reconhecer e identificar as letras e numerais. É um processo onde a criança passa a ler o mundo que o cerca, a interpretá-lo e analisá-lo; enxergando-o de forma mais aprofundada. (Professora A)

É o primeiro contato das crianças com o mundo letrado na educação formal, pois na educação infantil a criança passa a conhecer e reconhecer gêneros textuais, histórias infantis, as letras do alfabeto, além do seu próprio nome. (Professora F)

Alfabetização é o processo que a criança aprende a ler e escrever, na educação infantil a criança aprende a escrita do seu nome como identidade, identificando as letras. Quanto ao letramento vai além da alfabetização, e na perspectiva da Ed. Infantil é todo o processo de ensino que a criança terá que percorrer, entender o mundo ao seu redor. (Professora G)

O relato das professoras evidenciam uma interligação e complementariedade entre os processos de alfabetização e letramento, reconhecendo-os como interdependentes e começando na educação infantil. Assim, enquanto a Professora A fala sobre a interpretação do mundo ao redor, uma perspectiva que inclui tanto a alfabetização quanto o letramento; a Professora G destaca que o letramento vai além da alfabetização, mas também menciona a importância da alfabetização como o aprendizado inicial da leitura e escrita.

Uma das primeiras observações feitas ao analisar os relatos das docentes é que nenhuma delas nega a relevância das práticas de alfabetização e letramento na Educação Infantil. Pelo contrário, elas destacam o papel da escola na inserção da criança no mundo da escrita. No entanto, reconhecem que a obrigatoriedade de alfabetizar essas crianças está nos primeiros anos do Ensino Fundamental (1º, 2º e 3º ano), cabendo à Educação Infantil trabalhar com práticas significativas e contextualizadas.

Os três relatos acima demonstram, ainda, a perspectiva da diferenciação entre os conceitos de alfabetização e letramento. A alfabetização está associada ao “aprender a ler e escrever”, “reconhecer e identificar letras e números” e reconhecer “seu próprio nome”. Já o letramento é entendido como um processo mais

amplo que a alfabetização, pois implica “conhecer os gêneros textuais”, “ler o mundo”, “interpretá-lo” e “analisá-lo”. Nesse percurso, o contato com as histórias infantis e a diversidade de gêneros textuais é citado como estratégia para atingir o letramento de forma sistematizada. Quanto às particularidades da alfabetização na Educação Infantil, inferimos das falas a necessidade de trabalhar com palavras significativas, como o próprio nome da criança e de seus colegas, o que dialoga com o campo da experiência “o eu, o outro e nós”.

É significativo perceber que, mesmo com a diferenciação entre alfabetização e letramento, identificamos nas falas uma referência à perspectiva da alfabetização de Paulo Freire (1991, p. 8): “alfabetizar-se é, antes de tudo, aprender a ler o mundo”. Em seus livros “Pedagogia do Oprimido” e “A importância do ato de ler”, Freire apresenta essa perspectiva de uma alfabetização contextualizada, com o uso de palavras geradoras, ou seja, palavras significativas para o universo cultural do educando. Ele entende ainda a alfabetização como um processo crítico de leitura do mundo, análise e intervenção da realidade. Cumpre destacar que essa dimensão crítica ou política da alfabetização proposta por Freire aparece vinculada ao conceito de letramento, ao uso social da escrita.

Retomando as falas dos docentes entrevistados, outro conceito que ajuda a categorizar a ideia de alfabetização e letramento na Educação Infantil é a ludicidade, entendida pelos docentes como a utilização de jogos e brincadeiras, o encantamento com a escuta de histórias, músicas e poesia. Assim, alfabetizar e letrar na Educação Infantil envolve práticas lúdicas que tornam o processo de aprendizagem mais prazeroso e significativo para as crianças.

É propiciar vivências lúdicas que envolvam o conhecimento de livros, histórias, e através disso promover o conhecimento do uso social da leitura e escrita. (Professora C)

É trabalhar de forma lúdica, através de jogos e brincadeiras que envolvam alfabeto, letra inicial, nome, manuseio de diferentes portadores de texto, inserindo a criança no mundo letrado. (Professora B)

É possibilitar de forma lúdica o contato das crianças com as letras, seus sons e a formação de algumas palavras. É entender que ali elas estão conhecendo algo relacionado com o seu social, com o mundo em que vive. (Professora D)

Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a ludicidade envolve o despertar do interesse e do prazer na aquisição do conhecimento, utilizando jogos, brincadeiras, corporeidade e artes, favorecendo o desenvolvi-

mento integral da criança. A BNCC destaca as interações e brincadeiras como eixos estruturantes da educação infantil, enfatizando que o fazer pedagógico deve ser imbuído do direito de brincar e vivenciar a infância em sua plenitude, reconhecendo as crianças como sujeitos sociais de direito.

Para Abreu (2020, p. 5), “a ludicidade viabiliza diversos aprimoramentos nas áreas do desenvolvimento cognitivo, motor, social e afetivo. É considerado que toda criança possui a necessidade de descobrir o mundo por meio da brincadeira”. No mesmo sentido, Brandão e Leal (2017) destacam que a brincadeira é o centro das atividades infantis, através delas a criança deve ingressar no mundo das letras: “nesta faixa etária, a brincadeira constitui-se na 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, 2017, p. 16).

Dito isso, observamos que, através do lúdico, deve ocorrer a assimilação das primeiras correspondências entre grafemas e fonemas, uma habilidade própria do processo de alfabetização, bem como a estruturação oral dos textos e a identificação dos usos sociais referentes a cada gênero textual, este último se aproximando da concepção de letramento.

Por fim, para as docentes, a Educação Infantil é entendida como o início sistematizado de um processo que se estende por toda a vida e que se diferencia por sua dimensão eminentemente lúdica: “é o começo de um processo, onde a criança é apresentada de uma forma mais sistematizada e lúdica ao mundo letrado” (Professora E).

Adiciona-se a isso o comprometimento com o domínio dos usos sociais da leitura e escrita, e a ampliação da leitura do mundo pelas crianças.

Explicitadas as concepções de alfabetização e letramento que fundamentam a ação das docentes entrevistadas, conforme vimos anteriormente, apresentamos agora as práticas pedagógicas desenvolvidas por elas no cotidiano escolar. Entendemos a prática pedagógica como a ação docente intencional e socialmente contextualizada, ou seja, o conjunto de ações e estratégias que as docentes utilizam para ensinar os conhecimentos às crianças, considerando as características individuais e coletivas, o contexto social e cultural (FRANCO, 2016).

Evidenciamos que a prática pedagógica das docentes entrevistadas possui algumas dimensões, das quais duas se destacam: a formação acadêmica e o conhecimento do contexto de sala de aula. A primeira delas se refere ao

processo formativo acadêmico, ou seja, às concepções de alfabetização e letramento aprendidas nos cursos de graduação, pós-graduação e formação continuada. Esta última é oferecida pela Prefeitura Municipal de Fortaleza, com o objetivo de nivelar e unificar uma proposta local para a Educação Infantil.

A segunda dimensão refere-se ao conhecimento desenvolvido no chão da escola em interação com as crianças. Nessa dimensão, as professoras identificam os saberes prévios dos educandos, seus interesses e as estratégias pedagógicas que funcionam em cada turma. É nessa interação que as professoras têm acesso ao universo sociocultural das crianças, incorporando-o à prática e tornando o conhecimento mais significativo.

É partir dessa interação professor e aluno, planejado e vivenciado, que é possível realizar uma reflexão crítica sobre o fazer pedagógico. Esse trabalho crítico e criativo das docentes articula teoria e prática, analisando as ações implementadas e permitindo identificar desafios e possibilidades do processo de ensino-aprendizagem. Logo, trataremos tanto das práticas pedagógicas quanto da análise das mesmas feita pelas docentes.

Retomando a concepção das docentes de letramento como as habilidades que envolvem a competência leitora, interpretação, contextualização e compreensão, articuladas às práticas sociais e culturais, ou ainda, a leitura de mundo, é possível observar nas entrevistas o destaque dado às “rodas de história”, “roda de conversa”, “reconto da história” e “cantinho da leitura” com a presença de vários gêneros textuais a serem utilizados tanto de forma diretiva como livremente.

Alfabeto móvel, escrita espontânea, contação de histórias, reconto, manuseio de portadores de texto. (Professora A)

Por meio dos tempos que não podem faltar usei a roda de conversa, a roda de história e além disso os cantinhos da leitura. (Professora C)

Roda de conversa e história, brincadeiras envolvendo as letras, atividades envolvendo identidade e escrita do nome de forma dirigida e espontânea, escrita espontânea, escrita coletiva com escriba (professor), análise de palavras. (Professora E)

Evidenciamos que, embora na fala se reafirme a distinção entre alfabetização e letramento, as professoras utilizam esses conceitos de forma complementar. Assim, após uma “roda de história”, pode haver o reconto da mesma oralmente, por meio de desenho, escrita espontânea, encenação, etc. Este tipo de atividade amplia as habilidades no uso da linguagem, a estruturação

de textos orais, a atenção na escuta, a agilidade nas respostas e a autonomia na fala. A atividade de leitura de textos pelas docentes promove a ampliação do repertório textual da criança; por meio dessas leituras, as crianças se familiarizam com diversos gêneros textuais e ampliam suas experiências de letramento (BRANDÃO E LEAL, 2017). Lembremos que,

[...] a contação de histórias é um valioso auxiliar da prática pedagógica de professores da educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. As narrativas estimulam a criatividade e a imaginação, a oralidade, facilitam a aprendizagem, desenvolvem a linguagem oral, escrita e visual, incentivam o prazer pela leitura, promovem o movimento global e fino, trabalham o senso crítico, as brincadeiras de faz-de-conta, valores e conceitos, colaboram na formação da personalidade da criança, propiciam o desenvolvimento social e afetivo e exploram a cultura e a diversidade. (SOUSA; BERNARDINO, 2011, p.236)

A partir da contação de história, pode ser retirada uma palavra geradora. Nesse cenário, as crianças são desafiadas a identificar as letras que compõem a palavra, relacioná-las com a letra inicial do próprio nome ou de um colega de sala, ou pensar em palavras que rimam. Trabalhar com a sonoridade das palavras possibilita que as crianças aprendam a “manipular unidades linguísticas”. Mostram também que, por meio dessas brincadeiras, elas podem começar a reconhecer regularidades nas relações entre unidades sonoras e unidades gráficas (BRANDÃO E LEAL, 2017).

Partindo das “rodas de história” e “rodas de conversas”, é possível motivar a leitura, criar expectativas, desenvolver estratégias de compreensão textual e ordenar ideias como início, meio e fim. Uma das estratégias apontadas pelas professoras entrevistadas é propor que as crianças inventem um novo final para a história, que seria narrado oralmente pela criança e escrito pelo professor, que atua como escriba.

Essa atividade pode ser expandida para outros gêneros textuais. Por exemplo, propor que as crianças ajudem a construir um aviso para os pais, um convite para um evento escolar, uma receita de comida, etc. Esse tipo de atividade proporciona que as crianças usem a escrita em contextos reais e acionem estratégias de produção textual.

Também por meio da mediação da professora, que atua como escriba, as crianças podem participar da produção de textos variados, propostos em situações reais de comunicação escrita.

Podem, nesses momentos, desenvolver estratégias de produção de textos e mobilizar os conhecimentos construídos nas práticas de leitura. Brincando de escrever para os pais, os colegas e outras pessoas, as crianças começam a participar de eventos sociais, imitando os adultos letrados com os quais elas convivem. Também se tornam, de modo gradativo e lúdico, usuárias da escrita nas situações em que escrevem usando suas próprias estratégias de registro do texto. (BRANDÃO E LEAL, 2017, p.18).

Destacamos ainda que, nos momentos de leitura do texto, é importante fazer a leitura apontada, evidenciando para as crianças que existem técnicas próprias do mundo letrado, como a direção da escrita, que ocorre da esquerda para a direita e de cima para baixo. Além disso, é fundamental trabalhar a diferenciação entre letras, imagens e números. Essas atividades, no entanto, devem ser permeadas por um viés lúdico, utilizando jogos e brincadeiras.

As falas das docentes vão ao encontro das proposições de Emília Ferreiro, para quem

[...] não é obrigatório dar aulas de alfabetização na pré-escola, porém é possível dar múltiplas oportunidades para ver a professora ler e escrever; para explorar semelhanças e diferenças entre textos escritos; para explorar o espaço gráfico e distinguir entre desenho e escrita; para perguntar e ser respondido; para tentar copiar ou construir uma escrita; para manifestar sua curiosidade em compreender essas marcas estranhas que os adultos põem nos mais diversos objetos (FERREIRO, 1993, p. 39).

Entre as metodologias utilizadas pelas docentes, destaca-se a articulação das histórias com as experiências de vida das crianças e a identificação de objetos e situações que fazem parte do seu cotidiano, possibilitando uma leitura crítica das histórias. Nesse processo, é fundamental o papel da docente em escolher histórias que sejam significativas socioculturalmente para as crianças, abordando a pluralidade étnico racial, os papéis de gênero, os saberes populares, as lendas locais, as relações familiares e o universo encantado de heróis e princesas. Nesse sentido, o cantinho da leitura possibilita disponibilizar uma variedade de textos acessíveis às crianças, para que elas possam escolhê-los e manuseá-los livremente de acordo com seu interesse.

Cumpramos destacar que o cantinho da leitura é um espaço, geralmente dentro da própria sala de referência ou fora dela, no qual são disponibilizados uma variedade de livros, gibis, revistas, etc., aos quais as crianças têm livre acesso. Esse

espaço pode ser utilizado em atividades dirigidas, ao concluírem uma vivência, ou nos momentos de livre escolha da criança. O objetivo é manter um espaço acolhedor que potencialize a construção do hábito da leitura. Ressaltamos que, tão importante quanto ouvir histórias, é possibilitar o contato com livros, revistas, gibis, receitas, e outros materiais que apoiem o exercício da escrita.

Embora a audição de histórias e a leitura de imagens sejam importantes fatores na formação da criança leitora, é fundamental que ela tenha contato com leitura de textos escritos, por meio da qual ela fará sua iniciação no mundo da cultura escrita, diferente em muitos aspectos (rítmico, lexical, sintático) da cultura oral. (SILVA; MARTINS. p, 36)

Outra questão muito referenciada na fala dos professores foi a escrita do nome das crianças. Na rede municipal de Fortaleza, temos a diretriz de que as crianças concluam o Infantil IV escrevendo seu nome e prenome, e concluam o Infantil V escrevendo seu nome completo. Para além dessa diretriz, a escrita do nome faz parte do processo de autoidentificação da criança e da construção de sua identidade. Acreditamos que o nome da criança é pensado como a primeira palavra geradora utilizada na Educação Infantil, inclusive pelo apelo afetivo de “ser quem se é”, evidenciando a criança como esse ser social que sonha, vive, imagina e cria. Contudo, essa escrita deve ser desenvolvida em um contexto de brincadeira, ludicidade e alegria de ser, existir e ter um nome. Vejamos as falas de algumas professoras:

Contação de histórias, associação das letras aos objetos que façam parte do cotidiano da criança e o reconhecimento e escrita do nome através da ludicidade e brincadeiras. (Professora B)

Utilizar brincadeiras que tragam as letras, relacionando com o seu nome, com o seu mundo social, com os aspectos que gostam. Utilizar fichas e desenhos que representem as letras, para que possam entender a sua ligação. O contato com as letras de forma livre, em que eles mesmos têm curiosidade em conhecer qual é e a qual colega é ligado. (Professora D)

As práticas eram diversas, porém tínhamos uma rotina que é a escrita do nome, inicialmente o primeiro nome, e depois o nome completo, assim acontecia o desenvolvimento da escrita. (Professora F)

Nesse processo de escrita do nome, uma estratégia muito utilizada é a ficha com o nome das crianças, permitindo que elas o reconheçam visualmente, identifiquem as letras que o compõem e comparem com o nome dos colegas. Não se trata de treinar o traçado, mas de reconhecer palavras globalmente e

prestar atenção nas letras como unidades que compõem as palavras. Nesse sentido, podem ser utilizados jogos como o caça ao tesouro, no qual devem encontrar seu nome ou o de um colega, o bingo dos nomes, ou mesmo o mural dos nomes, identificando quais colegas estão presentes e ausentes. Aos poucos, as docentes fazem a correspondência entre grafemas e unidades sonoras. Este último processo pode seguir um viés mais fonético ou silábico, conforme a orientação do docente.

Essa abordagem proporciona um ambiente lúdico e significativo, onde as crianças aprendem a reconhecer seu próprio nome e o dos colegas de forma natural e divertida. Além disso, atividades como essas promovem o desenvolvimento de habilidades importantes, como a percepção visual, a memória e a capacidade de comparação e análise.

A importância dessas atividades é destacada por Brandão e Leal, que enfatizam a relevância do reconhecimento global de palavras e a atenção às letras como componentes essenciais das palavras. Essas práticas não apenas facilitam a alfabetização, mas também contribuem para a construção da identidade e autoidentificação das crianças, reforçando o valor de “ser quem se é” dentro do ambiente escolar.

Vejamos a importância atribuída a esse tipo de atividade por Brandão e Leal:

Tal conhecimento é importante, em primeiro lugar, porque desse modo a criança foca a atenção no princípio de que utilizamos as letras na escrita de palavras. Em segundo lugar, porque, para “conversar” sobre a escrita, para dialogar sobre como escrever uma palavra, a criança passa a poder lançar mão dessa metalíngua. Ou seja, ao escrever seus nomes ou outras palavras de seu interesse, pode interagir com os colegas e professora sobre que letra usar. Por fim, as atividades com as letras familiarizam a criança com o seu traçado, permitindo que possa escrever ao seu modo usando os símbolos convencionais. (BRANDÃO E LEAL, 2017, p. 23)

Nesse processo de alfabetização, outras estratégias destacadas foram: o manuseio do alfabeto móvel, objetivando o reconhecimento e a percepção das diferenças entre as letras; a escrita espontânea, estimulando-as a utilizar o conhecimento que já possuem e exercitar a atividade motora fina do traçado; e a associação das letras iniciais dos nomes das crianças ou de objetos, favorecendo a percepção visual das letras e sua sonoridade.

No mesmo sentido, foram relatadas atividades como: identificação de determinadas letras em palavras, a escrita da agenda, o trabalho com a correspondência entre grafema e fonema, e a contagem dos pedaços da palavra a partir da sonoridade. Por exemplo, Maria tem três pedaços que são identificados na oralidade como Má-ri-a, e podem ainda ser representados com a separação de objetos para cada parte, como grãos, sementes ou pedrinhas.

Logicamente, essas ações não ocorrem em um contexto ideal; é um processo que perpassa inúmeros desafios, embora as docentes entrevistadas, no geral, se sintam satisfeitas com os resultados alcançados. Ao pedir que analisassem suas práticas pedagógicas considerando as limitações e as potencialidades, as professoras destacaram como principal dificuldade o pouco comprometimento da família em acompanhar essas crianças em sua vida escolar, seja ajudando na realização das atividades domiciliares ou lendo para elas. Segundo uma das docentes: “Os desafios se mostram no quesito da família ser aliada no processo.” (Professora C). Outro desafio apontado foi a indisciplina, muitas vezes atrelada à ausência de uma rotina e à compreensão de que existem regras a serem seguidas. Para uma das docentes: “Foi desafiador trabalhar quando havia crianças sem rotina ou indisciplinadas” (Professora A).

Outra dificuldade estrutural é a carência de mão-de-obra e de recursos pedagógicos suficientes. As turmas do Infantil IV e V são formadas por uma professora para 20 crianças, existindo turmas com até 21 crianças. Nesse sentido, uma das docentes afirma: “Senti falta de poder dar uma atenção mais dirigida para as crianças devido à ausência de um professor auxiliar na sala e de um profissional de apoio para as crianças com deficiência” (Professora E). Outra destaca: “Os desafios são os materiais” (Professora D). A maioria das entrevistadas custeava boa parte dos recursos pedagógicos usados em sala, como alfabeto móvel, números móveis, massa de modelar, jogos pedagógicos, decoração e montagem dos cantinhos da leitura e matemática. As professoras confeccionavam parte de seus recursos pedagógicos utilizando material reciclável, num trabalho invisível que ultrapassa o tempo de sua jornada de trabalho.

Sobre as potencialidades, as docentes destacaram a importância de trabalhar com o lúdico, o brincar, o fazer coletivo. Segundo elas, o lúdico é mobilizador das ações e interações. Assim, todas as entrevistadas destacaram o papel da ludicidade, seja no despertar do interesse da criança: “As atividades lúdicas geralmente contribuíram para o interesse das crianças.” (Professora A), seja na aceitação das atividades: “Como as atividades eram contextualizadas e

lúdicas, houve uma boa aceitação por parte das crianças.” (Professora E). Ou ainda, como exigência para o desenvolvimento integral da criança: “Acho que as atividades que são lúdicas para as crianças trazem estímulos eficazes nessa fase. Eles gostaram bastante.” (Professora C).

Avaliando as atividades envolvendo a escrita do nome próprio, as professoras destacam a construção da identidade: “As crianças adoraram aprender o próprio nome, pois foi o primeiro passo para a construção de sua identidade” (Professora B). Outra destaca: “Deu para observar o desenvolvimento das crianças, inicialmente pela escrita do seu nome e o significado que ele tem no mundo. (...) As crianças conseguem entender a importância do seu nome como identidade” (Professora F).

Paralelo a esse processo de identificação, as crianças vão entendendo que as palavras são formadas por letras e passam a ficar mais atentas à escrita das palavras e sua composição. Conforme a docente: “As crianças também passaram a ficar mais atentas às letras do alfabeto, estabelecendo comparações entre as letras que compõem seu nome e o nome dos colegas.” (Professora B).

É fundamental possibilitar vivências múltiplas permeadas pela ludicidade e envolvendo a escrita do nome, seja por meio de palavras, desenhos, comparações, manuseio de fichas e alfabeto móvel. Segundo uma das docentes: “Eu gosto das vivências, penso que foi muito produtiva e contribuiu para a evolução das crianças. Elas, em grande maioria, têm bastante interesse” (Professora D).

As professoras entrevistadas concebem alfabetização e letramento como um processo integrado, onde a alfabetização envolve o reconhecimento das letras e a escrita espontânea, enquanto o letramento abrange habilidades de leitura, interpretação, contextualização e compreensão, articuladas às práticas sociais e culturais. Para atingir tais competências, as docentes utilizam estratégias como rodas de conversa, contação de histórias, uso do alfabeto móvel e escrita espontânea, objetivando ampliar as habilidades no uso da linguagem, a estruturação de textos orais, a atenção na escuta, a agilidade nas respostas e a autonomia na fala.

A escrita do nome é destacada como um passo importante na construção da identidade das crianças, incentivando-as a perceber as letras e palavras com atenção, bem como o papel da ludicidade para acessar o universo infantil e promover o engajamento das crianças nas atividades propostas, contribuindo para seu desenvolvimento integral. Nesse percurso, as docentes evidenciaram alguns desafios, como o pouco comprometimento familiar, indisciplina e falta de

recursos pedagógicos. Apesar dessas dificuldades, elas sentem que conseguem alcançar boa parte dos objetivos propostos, considerando a realidade de cada turma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa apresentamos como as docentes da educação infantil significam o conceito de alfabetização e letramento, a partir das entrevistas identificamos uma aproximação com o pensamento de Emília Ferreira, Magda Soares e Paulo Freire. Em termos gerais identificamos que para as docentes é na Educação Infantil que se inicia de forma sistematizada o processo de alfabetização e letramento, o qual deve ocorrer numa perspectiva lúdica, através de jogos, brincadeiras e vivências com as letras, os gêneros textuais e a utilização do nome de cada criança.

Dentre as estratégias de alfabetização compreendida como a correspondência entre grafemas e fonemas, sentido da escrita (da esquerda para a direita, de cima para baixo), diferenciação entre letras, desenhos e números, reconhecimentos das letras, das unidades sonoras que compõem as palavras, estão o uso de fichas com o nome das crianças e a escrita do próprio nome, o uso do alfabeto móvel e atividades com rimas.

No que concerne ao conceito de letramento, entendido como uso social da escrita, leitura e compreensão de texto, leitura de mundo, destacou-se as práticas de roda de história seguida, ou antecedidas, por roda de conversa sobre a história trabalhada, atividades de reconto das histórias lidas ou construção de finais alternativos para as narrativas, a construção do cantinho da leitura que possibilita o acesso a uma diversidade de gêneros textuais manuseados livremente, bem como atividades que estimulem a oralidade, das quais a professora pode exercer o papel de escriba criando situações sociais reais de uso da escrita.

Por fim, destacamos que este artigo é um convite a reflexão e a pesquisa sobre as estratégias de alfabetização e letramento na Educação Infantil que deve permitir a ampliação das habilidades leitoras infantis, considerando as especificidades próprias da faixa etária e os direitos de aprendizagem consoante a Base Nacional Comum Curricular, bem como construir um repertório de saberes que possibilite o avanço no Ensino Fundamental de forma exitosa e prazerosa.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Zuleica Tatiane de Oliveira. **O impacto da falta do lúdico na aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2020. Disponível em: <https://repositorio.animaeducacao.com.br/bitstream/ANIMA/10104/2/AD7%20certa.pdf>. Acesso em: 17 de jan.2024.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo** Lisboa: Edições 70, 1977.
- BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. ROSA, Ester Calland de Sousa Rosa. **Ler e escrever na Educação Infantil**: discutindo práticas pedagógicas. Belo Horizonte. Autentica Editora, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em : 15 de mar.2024
- FERREIRO, E. e TEBEROSKY A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Editora Artmed, 1999.
- FERREIRO, Emilia. **Com todas as letras**. São Paulo: Cortez, 1993.
- FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. In: **Rev. bras. Estud. pedagog.** (on-line), Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/m6qBLvmHnCdR7RQjJVsPzTq/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em 26 de mar. 2023.
- KIRK, J.; MILLER, M. L. **Reliability and Validity in Qualitative Research**. Newbury, CA: Sage Publications, 1986.
- MARTINS, Maria Elena. O que é leitura. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- MOTTA-ROTH, Déisirée; HENDGES, Graciela Rabuske. **Produção textual na Universidade**. São Paulo. Parábola Editorial, 2010.
- REGO, L. L. B.; **Alfabetização e letramento: refletindo sobre as atuais controvérsias** – Seminário Brasília, 2006.
- SILVA, Alexsandro da. et al. **Práticas de Alfabetização**: Processos de Ensino e Aprendizagem. Recife: Ed. UFPE. 2020.

SOARES, Magda. **Alfabetrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

_____. Letramento e alfabetização as múltiplas facetas. In: **Revista Brasileira de Educação**. (nº 25). ANPED, Minas Gerais, Jan /Fev /Mar /Abr 2004 No 25, p.5-17.

SILVA, Márcia Cabral da. MARTINS, Milena Ribeiro. Experiências de leitura no contexto escolar. In: **Literatura**: Ensino fundamental. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

SOLÉ, Isabel. Leitura em Educação Infantil? Sim, obrigada! In: Teberosky, A. et al. **Compreensão de leitura**: a língua como procedimento. São Paulo: ArtMed, 2003.

SOUSA, L. O. Bernardino, A. D. A contação de história como estratégia pedagógica na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. In: **Revista Educere et Educare**. UNIOSTE, v.6, n.2, Cascavel, 2011.

