

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE LEITURA E ESCRITA NO ÚLTIMO ANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE DAS AÇÕES EM CONTEXTO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Suellen Diane Silva de Souza¹

Ana Claudia Rodrigues Gonçalves Pessoa²

Resumo: Este artigo analisa as práticas pedagógicas de leitura e escrita no último ano da Educação Infantil, com ênfase na inserção das crianças na cultura letrada de forma significativa e intencional. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa e utiliza como procedimentos metodológicos a observação participante e entrevistas semiestruturadas com duas professoras do grupo V, que possibilitou um olhar aprofundado e a compreensão acerca de suas concepções e um olhar aprofundado sobre as dinâmicas cotidianas em sala de aula no ensino da linguagem escrita. Os resultados indicam concepções semelhantes sobre o papel da leitura e escrita na Educação Infantil, mas práticas distintas quanto à intencionalidade, ao uso de recursos e à mediação das experiências. Conclui-se que práticas intencionais, lúdicas e contextualizadas, aliadas à formação docente e ao uso consciente dos recursos didáticos, favorecem a Consciência Fonológica, compreensão inicial do Sistema de Escrita Alfabética e o respeito as especificidades dessa etapa da educação básica.

Palavras-chave: Educação Infantil, Leitura e escrita, Práticas pedagógicas, Sistema de escrita alfabética

INTRODUÇÃO

A alfabetização e o letramento ainda são vistos, muitas vezes, como processos opostos: de um lado, o domínio do código escrito; de outro, o uso social da leitura e da escrita. Essa dicotomia, porém, precisa ser superada, pois ambos caminham juntos na Educação Infantil, em experiências que unem o brincar, a curiosidade e a inserção significativa das crianças na cultura letrada. Para Brandão e Leal (2011), validar e conduzir, de forma significativa, a curiosidade da criança sobre o mundo da leitura e da escrita é compreender que brincando também se aprende sobre palavras, destacando que a inserção das mesmas na cultura letrada desde cedo, articulada com os eixos estruturantes que regem a Educação Infantil, contribui para o desenvolvimento de inúmeras habilidades, dentre elas a Consciência Fonológica, importante para o início da compreensão da leitura e da escrita.

¹ Graduanda de Licenciatura em Pedagogia pela UFPE. E-mail: suellen.diane@ufpe.br

² Professora do Departamento de Ensino e Currículo do Centro de Educação da UFPE. E-mail: ana.gpessoa@ufpe.br

No entanto, alguns estudos como Capinos (2023) e Freire (2023) revelam lacunas e limitações relacionadas à intencionalidade pedagógica dos professores na condução dessas práticas, especialmente no que diz respeito à articulação entre atividades lúdicas e significativas e à consideração das especificidades dessa faixa etária. Essas práticas, quando intencionalmente planejadas, possibilitam não apenas o aprendizado técnico da leitura e da escrita, mas também a ampliação do repertório cultural e social das crianças.

Há também a discussão acerca da dualidade entre alfabetizar e não falar sobre escrita nessa etapa. É importante deixar claro que a nossa intenção não é defender a alfabetização na Educação Infantil a qualquer custo, de forma mecânica e através do uso de métodos tradicionais e esvaziados de sentido, e sim, fazer entender que muito pode ser feito no caminho de inserir as crianças pequenas no mundo da leitura e da escrita. É fundamental que os docentes proponham experiências considerando que estas crianças ainda irão ingressar no Ciclo Alfabetizador, e é lá que elas irão consolidar de forma mais efetiva o processo de alfabetização.

A escolha do tema parte do meu interesse em compreender e contribuir para este processo nesta etapa crucial da Educação Básica. Durante minha graduação em Pedagogia, vivenciei a importância e o efeito de ações pedagógicas bem planejadas, que considerem as necessidades, interesses e potencialidades das crianças nesta fase, especialmente no que diz respeito ao início de apropriação da leitura e escrita de compreensão do Sistema de Escrita Alfabética (SEA).

Minhas experiências acadêmicas, especialmente nas disciplinas cursadas e nas vivências proporcionadas pelo PIBID, no qual atuo como bolsista no núcleo de Oralidade, Leitura e Escrita na Educação Infantil, despertaram em mim o desejo de aprofundar a pesquisa sobre as estratégias que os professores podem utilizar para trabalhar a escrita e inserir as crianças, de forma intencional, na cultura letrada. Ao observar e estudar sobre a importância das brincadeiras na Educação Infantil, associando ao processo de alfabetização e letramento, percebemos a importância de se pesquisar e analisar como tais brincadeiras podem ser fundamentais para essa etapa na vida das crianças. É importante que o docente consiga construir metodologias motivadoras, porém com objetividade e intencionalidade pedagógica nos planejamentos realizados.

Diante disso, este estudo se faz relevante porque dialoga e agrega aos já existentes, junto às demandas contemporâneas da área educacional, como o “Compromisso Nacional Criança Alfabetizada”, política de alfabetização brasileira lançada em junho de 2023 pelo Governo Federal, por meio do Ministério da Educação, e também a promoção de práticas pedagógicas intencionais e significativas que atendam às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que enfatiza a necessidade de inserir a criança em um ambiente letrado desde a

primeira etapa da Educação Básica. Ao explorar a relação entre teoria e prática, a pesquisa contribui para o avanço do conhecimento científico na área e oferece subsídios para a formação docente e a qualificação das práticas pedagógicas.

Sendo assim, a pesquisa tem como objetivo geral analisar práticas pedagógicas de leitura e escrita no último ano da Educação Infantil, com foco na inserção das crianças na cultura letrada de forma significativa e com intencionalidade. Como objetivos específicos, pretende-se identificar atividades de reflexão sobre alguns princípios do SEA no último ano da Educação Infantil listados por Moraes (2012), verificar os recursos de leitura e escrita utilizados pelas professoras e verificar os tipos de experiências de leitura e escrita que acontecem nas turmas do grupo 5.

1. O LUGAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil ocupa um lugar de grande relevância na estrutura educacional brasileira. Reconhecida como a primeira etapa da Educação Básica, ela representa não apenas o início da trajetória escolar, mas também um espaço fundamental de cuidado, proteção e desenvolvimento integral da criança. É nesse período que se estabelecem as bases para a construção da identidade, da autonomia, das relações sociais e das primeiras aprendizagens. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) e reforçada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), a Educação Infantil tem como finalidade garantir condições para que as crianças se desenvolvam de forma plena, em seus aspectos físicos, emocionais, sociais e cognitivos, por meio de experiências significativas e do brincar.

Nesse sentido, a Educação Infantil deve ser compreendida como um espaço educativo de direito e não apenas como um local de preparação para as etapas seguintes da escolarização. É um ambiente onde o cuidado e a educação se entrelaçam, respeitando a infância em sua essência, reconhecendo as crianças como sujeitos ativos, curiosos e capazes de produzir cultura. Ao valorizar o brincar, a escuta sensível, a imaginação e as múltiplas linguagens, a Educação Infantil contribui para a construção de futuros processos de aprendizagem.

Nesse contexto, as práticas de leitura e escrita não devem ser associadas à antecipação do ensino formal da alfabetização, mas à inserção da criança na cultura escrita, respeitando seus interesses, necessidades e ritmos. Mais do que ensinar a decodificação de letras e sílabas, é necessário proporcionar experiências significativas que ampliem o repertório linguístico e cultural das crianças.

Atividades como contação de histórias, escrita da rotina, listas coletivas, cantigas, parlendas, brincadeiras de faz de conta, rodas de conversa e jogos didáticos são fundamentais nesse processo. Elas possibilitam à criança interagir com a linguagem de forma lúdica e contextualizada. Vygotsky (1984) já apontava que a brincadeira é a principal atividade da infância, pois permite à criança experimentar papéis sociais, desenvolver o pensamento simbólico, ampliar formas de expressão e agir sobre o mundo. Assim, a alfabetização e o letramento emergem naturalmente de situações significativas e prazerosas que envolvem a linguagem.

As atividades lúdicas, quando desenvolvidas com intencionalidade pedagógica, contribuem de forma expressiva para o desenvolvimento da Consciência Fonológica, habilidade essencial para compreender o funcionamento do Sistema de Escrita Alfabética. Trata-se da capacidade metalinguística de perceber, refletir e manipular os sons da fala, como rimas, aliterações, sílabas e fonemas. Ao desenvolver essa habilidade, a criança passa a compreender que a linguagem falada é composta por unidades sonoras menores, representadas por letras ou grupos de letras, conhecimento fundamental para a alfabetização.

Dessa forma, o lúdico se apresenta como uma estratégia potente para o desenvolvimento da relação grafofônica. Essas atividades permitem que a criança explore os sons da língua de maneira prazerosa e significativa, respeitando seu modo de aprender e interagir com o mundo. Quando realizadas com intencionalidade, vão além do entretenimento, promovendo reflexão linguística, despertando o interesse pela escrita e favorecendo avanços importantes no processo de alfabetização. Além disso, vivenciadas em contextos coletivos, essas práticas incentivam a interação entre os pares e a construção compartilhada do conhecimento, fortalecendo tanto a linguagem oral quanto a escrita.

Para que essas experiências sejam efetivas, é imprescindível a mediação qualificada do professor e a criação de um ambiente alfabetizador. Soares (2022), destaca a importância de inserir a criança, desde cedo, em um contexto no qual a leitura e a escrita estejam presentes de forma natural e funcional. A oferta de livros acessíveis, cartazes, escritas espontâneas e materiais diversos para experimentação são elementos essenciais para cultivar o gosto pela leitura e compreender a escrita como ferramenta de comunicação e expressão.

No entanto, a ausência de formação continuada, o uso limitado de jogos e brincadeiras no processo de alfabetização, o planejamento insuficiente e a falta de mediação docente qualificada são obstáculos que comprometem a eficácia dessas práticas. Superar esses desafios exige investimento na formação docente, construção de sequências didáticas com vivências

diversificadas e progressivas, além de um trabalho intencional do professor como mediador ativo, que estimule a reflexão e o envolvimento das crianças com a leitura e a escrita.

Assim, a Educação Infantil cumpre seu papel ao inserir as crianças na cultura escrita de maneira respeitosa e significativa, sem antecipar o ensino formal, mas criando condições para que a leitura e a escrita façam sentido no cotidiano infantil. O brincar, a experimentação e a mediação docente são pilares dessa construção, possibilitando que a aprendizagem ocorra de forma natural, prazerosa e efetiva.

1.1 A LEITURA E A ESCRITA NESTA ETAPA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

A Educação Infantil deve ser concebida como um espaço de socialização e construção do conhecimento, no qual a leitura e a escrita sejam introduzidas de forma lúdica, significativa e coerente com as especificidades da infância. O contato precoce com a linguagem escrita favorece o desenvolvimento da oralidade, do pensamento simbólico e contribui para a formação de leitores e escritores críticos desde os primeiros anos de vida.

As práticas pedagógicas que envolvem a linguagem escrita, sobretudo no último ano, devem articular a intencionalidade do professor ao protagonismo infantil. Estratégias como a leitura compartilhada, a contação de histórias, a escrita espontânea e os jogos fonológicos fortalecem a construção das bases da alfabetização, promovendo o desenvolvimento da Consciência Fonológica e a compreensão do funcionamento da língua escrita em contextos reais.

Nesse sentido, Brandão (2021) reforça que a Educação Infantil deve proporcionar vivências concretas e interações significativas com a linguagem escrita, permitindo que as crianças compreendam sua função social antes mesmo de dominá-la tecnicamente. A autora destaca a importância de práticas contextualizadas, que envolvam diferentes suportes e gêneros textuais, favorecendo a construção de hipóteses sobre a escrita e despertando o prazer pela leitura.

De forma complementar, Soares (2022) enfatiza que a aprendizagem da língua escrita não deve se restringir ao ensino mecânico de letras e sílabas, mas ocorrer em contextos reais, significativos e prazerosos, onde a criança compreenda o sentido e a funcionalidade da escrita no seu cotidiano. Assim, torna-se essencial garantir um ambiente alfabetizador rico e estimulante, que promova a exploração de diferentes formas de linguagem e incentive a expressão autônoma e criativa.

A valorização das experiências infantis, aliada a práticas pedagógicas intencionais, fortalece a construção de uma base sólida para os processos de alfabetização e letramento nos anos posteriores. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece a importância da aproximação da criança com a linguagem escrita desde a Educação Infantil, orientando que essa inserção ocorra de maneira lúdica, significativa e respeitosa com relação aos modos próprios de aprender na infância.

Dessa forma, a leitura e a escrita, nesta etapa, devem ser compreendidas não como conteúdos a serem antecipados, mas como práticas sociais que fazem parte da cultura letrada na qual as crianças estão imersas. Quando inseridas em um ambiente acolhedor e provocador, essas práticas contribuem para o desenvolvimento integral das crianças, promovendo aprendizagens que fazem sentido em suas vidas.

2. DOS DESAFIOS ÀS POSSIBILIDADES: O QUE DIZEM AS PESQUISAS?

Nessa perspectiva, Brandão (2021), propõe uma reflexão crítica sobre as dicotomias que historicamente marcaram as abordagens da alfabetização, especialmente no que se refere à polarização entre métodos considerados “tradicionais” e os chamados “construtivistas”. A autora questiona a visão reducionista que muitas vezes permeia os debates sobre o ensino da leitura e da escrita, propondo um olhar mais complexo e dialógico, que considere tanto os conhecimentos prévios das crianças quanto os saberes sistematizados que precisam ser mediados pelo professor.

A autora também traz que a aprendizagem da língua escrita não deve se restringir à memorização de letras ou ao treino mecânico da codificação e decodificação. Ao contrário, ela defende que a entrada da criança no mundo da escrita precisa estar ancorada em práticas significativas, nas quais se promova a reflexão sobre o funcionamento do sistema alfabético e a linguagem escrita em seus diferentes usos sociais. A autora propõe, portanto, um caminho que supere o “ou isto ou aquilo” (ou seja, uma alternativa entre extremos) e que valorize práticas pedagógicas que integrem diferentes saberes e enfoques, respeitando o desenvolvimento infantil e ampliando as possibilidades de aprendizagem.

No contexto do último ano da Educação Infantil, essa perspectiva se mostra especialmente relevante. As crianças de 5 anos estão em um momento rico de descobertas e experimentações com a linguagem escrita, e cabe ao professor criar situações em que elas possam, de forma intencional e prazerosa, refletir sobre a função, o uso e a estrutura da escrita. Isso inclui desde o reconhecimento de letras e palavras em contextos significativos até a produção de textos orais e escritos com diferentes finalidades comunicativas.

Entre as práticas possíveis, destacam-se as rodas de leitura, nas quais as crianças entram em contato com diferentes gêneros textuais; os jogos didáticos que envolvem a segmentação de palavras, a identificação de sílabas, rimas e aliterações; as situações de escrita espontânea em que se produzem listas, bilhetes, cartazes ou convites; e ainda as atividades que exploram o nome próprio como referência para a reflexão sobre as letras, os sons e a ordem dos elementos na escrita, como as chamadinhas.

Tais atividades não apenas despertam o interesse pela leitura e escrita, como também contribuem para o desenvolvimento da consciência fonológica, que é uma habilidade essencial no processo de alfabetização. Além disso, ao propor práticas contextualizadas e com sentido para as crianças, o professor reconhece e valoriza seus saberes, promovendo a inserção na cultura escrita de forma ativa e crítica.

Portanto, inspirar-se nas ideias de Brandão (2017) implica repensar as práticas pedagógicas, reconhecendo a complexidade do processo de aprendizagem da escrita e investindo em propostas que articulem ludicidade, intencionalidade pedagógica e reflexão metalinguística. Assim, o trabalho desenvolvido na Educação Infantil pode cumprir seu papel fundamental de ampliar o repertório cultural e linguístico das crianças, preparando-as de forma significativa para os desafios do processo de alfabetização. Alguns estudos demonstram que a intencionalidade pedagógica, por si só, não é suficiente para garantir que as crianças iniciem o processo de apropriação do Sistema de Escrita Alfabética.

Freire (2023), por sua vez, analisa as práticas pedagógicas com a linguagem escrita no Infantil V e observa que, apesar da exploração da escrita pelas professoras, algumas atividades ainda são conduzidas de maneira mecânica, com pouca variedade de materiais e exploração limitada de ambientes e posturas corporais. Isso sugere que, mesmo com uma intenção pedagógica clara, a efetividade no processo de alfabetização depende da implementação de práticas diversificadas e contextualizadas que considerem a escrita como um sistema de representação e prática social.

Os jogos e as brincadeiras desempenham um papel fundamental no ensino e na aprendizagem, sendo métodos essenciais para promover o desenvolvimento dos alunos. Para além do entretenimento, os professores devem incorporá-los intencionalmente em suas práticas pedagógicas, com o objetivo de favorecer a construção do conhecimento. (Kishimoto, 2011)

As atividades lúdicas, por meio de brincadeiras e jogos, contribuem significativamente para o desenvolvimento das habilidades motoras, sensoriais e do raciocínio lógico das crianças. Nesse sentido, os jogos de construção são particularmente valiosos, pois enriquecem a

experiência sensorial, estimulam a criatividade e favorecem o aprimoramento de diversas habilidades.

Além disso, ao participar de jogos e brincadeiras, as crianças aprendem sobre regras, respeito, diversidade e sua própria singularidade. Para que o processo de ensino e aprendizagem seja realmente significativo, é essencial explorar todas as dimensões dos recursos cognitivos da criança. Afinal, como destaca Freire (1991, p. 39):

"A criança que brinca em liberdade, sobre o uso de seus recursos cognitivos para resolver os problemas que surgem no brincar, sem dúvida alguma chegará ao pensamento lógico de que necessita para aprender a ler, escrever e contar."

Diante disso, cabe ao professor criar estratégias pedagógicas que integrem jogos e brincadeiras de maneira intencional, estimulando a criatividade das crianças. Dessa forma, cada nova experiência lúdica não apenas amplia suas habilidades, mas também contribui para a construção da sua identidade e formação pessoal.

Nesse sentido, diversas brincadeiras integram o cotidiano das crianças, incluindo aquelas de tradição popular. Além dessas, há também uma variedade de práticas com função significativa no processo de aprendizagem, como:

- A escrita espontânea dos nomes das crianças, através da chamadinha;
- Cardápio do dia;
- Vivências com pesquisa de campo;
- Cantinhos de leitura;
- Escrita da rotina;
- Ditado de palavras (parlendas, cantigas populares etc.), entre outros.

Essas vivências favorecem o contato com a linguagem escrita em contextos significativos, despertando o interesse pela leitura e pela escrita desde cedo.

Alguns jogos também podem contribuir para que as crianças do último ano da Educação Infantil iniciem a compreensão e a apropriação do conhecimento sobre o Sistema de Escrita Alfabética (SEA). De acordo com Leal et al. (*apud* Brandão, 2021), esses jogos podem ser classificados em três grupos: Jogos que estimulam a análise fonológica sem correspondência direta com a escrita; Jogos que promovem a reflexão sobre os princípios do SEA, auxiliando na compreensão das relações entre sons e letras; Jogos que ajudam a sistematizar essas correspondências grafofônicas.

O Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL) desenvolveu uma coleção de jogos de alfabetização, ilustrados pela revista Nova Escola e organizados em caixas contendo

um total de dez jogos. Essas caixas foram distribuídas pelo Ministério da Educação (MEC) para escolas da rede pública de ensino nos anos iniciais. Entre esses jogos, três se destacam como adequados para serem utilizados na Educação Infantil, especialmente com crianças de 4 e 5 anos (Brandão, 2021, p.132):

- **Batalha de Palavras:** auxilia na percepção das unidades sonoras das palavras, segmentando-as em sílabas.
- **Bingo dos Sons:** incentiva a identificação de semelhanças sonoras no início ou no final das palavras.
- **Caça-Rimas:** promove a busca por palavras que rimam, ampliando a consciência fonológica.

Esses jogos e outros, quando utilizados de forma intencional e lúdica, podem enriquecer as práticas pedagógicas e favorecer a inserção das crianças na cultura escrita, respeitando suas necessidades e interesses, assim como promover reflexões sobre alguns princípios do Sistema de Escrita listado por Moraes (2012, p. 51), são eles: Escreve-se com letras que não podem ser inventadas, que têm um repertório finito e que são diferentes de números e de outros símbolos; Uma letra pode se repetir no interior de uma palavra e em diferentes palavras, ao mesmo tempo em que distintas palavras compartilham as mesmas letras; As letras notam ou substituem pauta sonora das palavras que pronunciamos e nunca levam em conta as características físicas ou funcionais dos referentes que substituem.

Por fim, Capinos (2023) destaca que a utilização de múltiplas linguagens é fundamental para o desenvolvimento da língua escrita na pré-escola. A autora argumenta que práticas pedagógicas que se limitam a métodos tradicionais, como a memorização do alfabeto e a cópia de palavras, não contemplam a complexidade da aprendizagem da escrita.

METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se por seguir uma abordagem qualitativa, considerando que, através desse tipo de pesquisa, é possível desenvolver uma visão mais ampla e descritiva da temática, pois busca compreender e analisar as práticas pedagógicas de professoras do último ano da Educação Infantil, tendo como foco a utilização de variados recursos didáticos como estratégia para auxiliar nesse processo de apropriação. O estudo será realizado em duas instituições da Rede Municipal de Ensino do Recife, tendo como sujeitos de pesquisa duas professoras que atuam nos Grupos 5 da Educação Infantil. A escolha das docentes considerou o fato de uma delas lecionar em uma creche e a outra em uma escola com anos iniciais,

possibilitando a análise comparativa de suas práticas pedagógicas em diferentes contextos institucionais.

Para obtenção dos dados, em contato com os agentes educacionais atuantes na turma observada a fim de fazer um levantamento para que possamos construir possibilidades argumentativas condizentes, serão utilizados os seguintes instrumentos: observação em campo, registrando em um roteiro as interações entre professoras e crianças, os materiais utilizados, as estratégias pedagógicas adotadas e o ambiente reflexivo presente nas práticas docentes. A observação permitirá uma compreensão mais detalhada das dinâmicas pedagógicas e das interações no cotidiano escolar, possibilitando a análise da intencionalidade das práticas docentes e do envolvimento das crianças no processo de alfabetização e letramento.

Já as entrevistas semiestruturadas serão fundamentais para acessar a perspectiva das professoras sobre suas práticas, desafios e concepções acerca do ensino da leitura e da escrita, complementando os dados obtidos pela observação e permitindo uma análise mais aprofundada do contexto investigado.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nesta seção, apresentaremos os resultados e discussões da pesquisa, obtidos a partir da observação participante e das entrevistas semiestruturadas com duas professoras de turmas do Grupo V, de uma creche e uma escola da Rede Municipal do Recife. Os dados foram organizados em dois pontos que emergiram da análise qualitativa, considerando os aspectos teóricos sobre alfabetização, letramento e o uso de recursos didáticos na Educação Infantil. A fim de garantir sigilo de suas identidades, iremos identificar as educadoras dos grupos V de Professora A “PA” e Professora B “PB”.

O quadro 1 a seguir traz o perfil das docentes voluntárias, contendo informações sobre sexo, idade, tempo de formação e tempo de atuação da Educação Infantil em específico.

Quadro 1: Perfil das professoras participantes

Participante	Sexo	Idade	Pós-graduação	Tempo de formação	Tempo de atuação na Educação Infantil
PA	Feminino	54	Pós-graduada em Educação Especial e Inclusiva	29 anos	22 anos
PB	Feminino	47	Pós-graduada	21 anos	14 anos

			em Psicopedagogia e em Educação Infantil		
--	--	--	---	--	--

Para compreender melhor a presença do que foi analisado nas coletas de dados, organizamos a análise em dois pontos: 1) O que dizem as professoras sobre o trabalho com leitura e escrita na Educação Infantil 2) O que revelam as práticas: Caminhos para a leitura e escrita observados em sala.

1) O QUE DIZEM AS PROFESSORAS SOBRE O TRABALHO COM LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Durante o período de observações, foram conduzidas entrevistas semiestruturadas com as professoras participantes, com o intuito de aprofundar a compreensão acerca de suas perspectivas sobre a prática pedagógica, sobretudo, de leitura e escrita na Educação Infantil. As perguntas abordaram temas como formação, planejamento, estratégias e recursos utilizados em sala de aula, desafios enfrentados e concepções sobre o ensino e trabalho com as crianças pequenas na inserção da cultura letrada, entre outros.

Ambas as professoras apresentam uma trajetória profissional sólida, marcada por ampla experiência na área da Educação Infantil. A professora PB, por exemplo, destacou na entrevista a sua participação, em 2024, em formações continuadas e seminários vinculados ao programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI), iniciativa integrante do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, em Pernambuco. Segundo ela, essa vivência foi uma oportunidade significativa para refletir sobre sua prática pedagógica, ampliar seus conhecimentos e acessar novos subsídios para o planejamento de vivências diversificadas com seu grupo.

As professoras afirmam inserir as crianças no universo da leitura e da escrita de forma ativa e intencionalmente planejada. Embora atuem em instituições com características, contextos, demandas e prioridades distintas, ambas relatam desenvolver práticas pedagógicas significativas e respeitadas, alinhadas às reais necessidades dessa etapa do desenvolvimento infantil.

Extrato 1

Antes de propor uma atividade, eu sempre busco pensar no que isso vai provocar neles? Eu tento alinhar tudo aos objetivos da leitura e da escrita. Mesmo usando o livro didático, eu escolho o que tem mais a ver com o que estamos trabalhando e com o que percebo que eles

precisam naquele momento. (PA, trecho da entrevista concedida 05/06/2025)

Extrato 2

Eu planejo muito pensando neles, né. Tem semana que percebo que estão mais curiosos com as letras, então trago jogos, brincadeiras com rimas, parlendas... tudo isso ajuda a criar um ambiente onde a leitura e a escrita fazem sentido. Eu não sigo uma receita, tento observar e partir do interesse deles. (PB, trecho da entrevista concedida 12/06/2015)

Essa postura dialoga com o que afirmam Girão e Brandão (2020, p. 34), ao destacarem a importância de se

construir tempos e espaços ricos de possibilidades em leitura e escrita, escutando as crianças, buscando compreender suas experiências dentro e fora da escola, dialogando com as suas curiosidades, mas também apresentando situações diversificadas, desafiadoras em contextos significativos e em situações de aprendizagem compartilhada entre o grupo de crianças e os educadores.

Ao serem questionadas sobre o papel da leitura e da escrita na Educação Infantil, especialmente no contexto das turmas em que atuam, ambas as professoras evidenciaram uma compreensão comum: no último ano da Educação Infantil, a prioridade não é garantir que as crianças saiam plenamente alfabetizadas, mas sim proporcionar experiências significativas que as aproximem da cultura escrita, despertando nelas o interesse e a curiosidade pela linguagem.

Extrato 3

Aqui, por se tratar de uma escola, não de uma creche, se tem uma certa cobrança nesse aspecto, mas eu tenho um pensamento muito claro de que não é meu objetivo fazer menino ler e escrever agora. É trabalhar as questões da leitura. Leitura em voz alta, diferenciar gêneros textuais... (PA, trecho da entrevista concedida 05/06/2025)

Extrato 4

Alfabetizar não é um foco da Educação Infantil, não. Mas é importante a gente conduzir as crianças nesse percurso de interesse e de curiosidade pela leitura e pela escrita. Aqui eu costumo trabalhar a partir de brincadeiras, textos de tradição oral, histórias, jogos... porque ao mesmo tempo que eles brincam, eles aprendem de forma orgânica e intencional. (PB, trecho da entrevista concedida 12/06/2015)

As falas das professoras refletem uma concepção que reconhece o papel da Educação Infantil na aproximação significativa da criança com a linguagem escrita, sem, no entanto, antecipar formalmente o processo de alfabetização. Essa perspectiva é defendida por Soares

(2022), ao afirmar que, na Educação Infantil, é fundamental alfabetizar letrando, ou seja, proporcionar vivências que inserem as crianças na cultura escrita, respeitando seus tempos e modos de aprender.

De forma semelhante, Freire (2023) destaca que a Educação Infantil deve garantir experiências de linguagem significativas, nas quais a criança seja autora, leitora e ouvinte, ainda que não saiba ler e escrever convencionalmente. O foco, portanto, não deve estar na decodificação, mas na ampliação do repertório cultural e na construção de sentido.

Assim, ao afirmarem que “*não é meu objetivo fazer menino ler e escrever*” (PA) e que “*alfabetizar não é o foco*” (PB), as professoras demonstram compreender a especificidade da Educação Infantil, atuando na promoção de um ambiente alfabetizador que valoriza o letramento e a construção de sentidos.

Em relação ao que consideram essencial em suas práticas e os recursos que costumam utilizar na rotina para o contexto da alfabetização e do letramento com crianças pequenas, as professoras relataram diferentes concepções e estratégias, baseando-se naquilo que percebem como eficaz para favorecer experiências significativas voltadas à apropriação a reflexão do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), assim como o desenvolvimento da Consciência Fonológica e dos princípios considerados por Morais (2012) importantes nessa fase da Educação Básica. A PA explicou que, em sua rotina semanal, costuma priorizar atividades mais estruturadas e recorrentes, com base no uso do livro didático. Segundo ela, realiza uma seleção das atividades, escolhendo aquelas que considera mais adequadas ao perfil do grupo e às vivências que estão sendo trabalhadas no momento. A partir dessas propostas selecionadas no livro, ela desenvolve também atividades voltadas à análise fonológica, além de utilizar fichas individuais impressas e o caderno para registrar algumas produções.

Esses momentos mais formais são intercalados com vivências artísticas e propostas lúdicas, realizadas principalmente durante rodas de conversa, como no momento da “Roda Musical”, que, segundo a professora, contribui para tornar o processo mais dinâmico e significativo para as crianças. Para ela, com essas estratégias “fixas” e “repetitivas” (SIC), além de proporcionar uma certa previsibilidade ao cotidiano do grupo, algumas palavras presentes na rotina vão se tornando estáveis, favorecendo a apropriação e o reconhecimento dessas unidades linguísticas no contexto escolar.

No entanto, embora o trabalho com palavras estáveis seja reconhecido como importante para o avanço na compreensão do SEA (especialmente quando vinculadas ao seu repertório e vivências), é necessário problematizar o uso excessivo de instrumentos como o livro didático para essa finalidade. A padronização e a limitação temática desse recurso podem restringir a

exploração de contextos mais significativos e autênticos para a criança, enfraquecendo o vínculo entre linguagem escrita e experiência concreta. Assim, a intencionalidade da professora precisa estar aliada a uma seleção criteriosa das propostas, garantindo que o trabalho com palavras estáveis ocorra em situações vivas de uso da linguagem.

Já a professora PB trouxe a valorização dos conhecimentos prévios das crianças. Descreveu uma abordagem mais flexível e diversificada na sua rotina do que a abordagem da PA. Segundo ela, a quantidade e o tipo de atividades propostas variam conforme o planejamento do dia e os acontecimentos que surgem na dinâmica da sala. Em alguns dias, as crianças realizam apenas uma atividade com lápis e papel; em outros, são duas propostas, desenvolvidas em momentos distintos. A docente destacou que faz a transição entre uma atividade e outra sempre incluindo uma música ou uma brincadeira, recurso que, segundo ela, torna os processos mais leves, acessíveis e envolventes para as crianças.

Ao falar sobre o reconhecimento dos conhecimentos prévios pelas crianças em suas vivências extraescolar sobre leitura e escrita, a PB parte da perspectiva de criança como sujeito ativo, que interage desde cedo com a cultura escrita e que reflete sobre ela, como descrevem Brandão e Girão (2021). Revelado na seguinte fala

Extrato 5

Quando quero propor alguma vivência, busco pensar no que eles podem conhecer ou não, pra fazer sentido para eles. Eu converso muito com eles, faço muitas perguntas nos momentos de acolhida, por exemplo, porque quero saber o repertório que eles carregam para além desse espaço aqui. (PB, trecho da entrevista concedida 12/06/2015)

Já a PA aponta ter uma prática previsível e repetitiva com o seu grupo. Ao falar também sobre o uso frequente de um recurso que tem ocupado um espaço, cada vez maior, na organização do trabalho pedagógico voltado às crianças menores de 6 anos, o livro didático. Ela nos leva a refletir sobre uma certa exigência desse material na rotina. O livro em questão é o “Porta Aberta” do PNLD 2022 para Educação Infantil e Pré-escola, disponibilizado pela rede de ensino. O Livro didático destaca que os conteúdos apresentados estão em consonância com as diretrizes do edital do PNLD, fundamentado na Política Nacional de Alfabetização (PNA), nele observa-se uma ênfase no ensino das letras do alfabeto, com diversas atividades distribuídas ao longo da obra, sendo a maioria voltada para o traçado e a cópia das letras em sua maioria. Isso revela uma certa problemática sobre um tema que é muito discutido, com opiniões contra e favoráveis, e que requer uma atenção e uma reflexão cuidadosa.

Alguns argumentos críticos sobre o uso do livro didático na Educação Infantil, apresentados por Brandão e Silva (2017), apontam que, quando não são devidamente analisados e mediados, esses materiais podem comprometer a autonomia e a sensibilidade do professor para identificar os interesses das crianças. Isso porque os temas já vêm previamente determinados, as atividades prontas, cabendo ao docente apenas seguir as orientações prescritas nos manuais, o que pode reduzir a possibilidade de uma prática pedagógica mais flexível e voltada às necessidades da turma. No contexto específico da escola em que atua a professora PA, percebe-se em sua fala que o uso do material didático é frequentemente exigido, o que pode intensificar essa limitação nas práticas cotidianas.

Ao serem questionadas sobre como planejam as atividades de leitura e escrita em suas rotinas, as professoras demonstraram, mais uma vez, visões alinhadas quanto à importância do trabalho com a linguagem desde cedo, mas com abordagens práticas bastante distintas. A professora PA relatou que estrutura seu planejamento semanal com base no livro didático e em atividades impressas voltadas para o reconhecimento das letras e a escrita de palavras:

Extrato 6

Eu sigo o roteiro do planejamento. Sempre tem uma letrinha da semana, daí fazemos a atividade no caderno, completamos palavras com aquela letra... ajuda eles a fixarem. (PA, trecho da entrevista concedida 05/06/2025)

Já a professora PB descreveu um planejamento mais aberto, que parte da escuta, do levantamento de hipóteses das crianças e da integração com outros campos de experiência:

Extrato 7

Meu ponto de partida geralmente é uma história ou uma conversa em roda. A partir daí, proponho jogos de rimas, adivinhas, brincadeiras com sons... e depois eles tentam escrever uma palavra ou montar com letras móveis. (PB, trecho da entrevista concedida 12/06/2015)

As duas mencionaram a importância de trabalhar com as palavras, embora com enfoques diferentes: enquanto PA segue fichas e exercícios de pareamento sonoro, PB aposta em cantigas de tradições orais e jogos como formas de desenvolver essa habilidade, focando o desenvolvimento da consciência fonológica. Sendo assim, percebemos que essa diversidade de estratégias mostra como o trabalho com leitura e escrita pode variar entre uma perspectiva mais estruturada e outra mais significativa e contextualizada. De acordo com Moraes (2012), o

desenvolvimento da consciência fonológica é um aspecto central no processo de alfabetização, devendo ser promovido de maneira lúdica, progressiva e integrada ao uso real da linguagem. Complementando esse olhar, Capinos (2023) destaca que múltiplas linguagens, como a música, o corpo e o jogo, podem potencializar o acesso da criança à escrita, quando intencionalmente incorporadas ao planejamento pedagógico.

Ao comentarem sobre os principais desafios enfrentados no trabalho com leitura e escrita na Educação Infantil, ambas as professoras destacaram aspectos relacionados à estrutura da escola, à diversidade do grupo e às cobranças institucionais e de alguns pais, exigindo delas o fortalecimento de seus conhecimentos teóricos para trazer argumentos para as famílias sobre as reais prioridades e necessidades do seu trabalho com as crianças naquela etapa. A PA mencionou:

Extrato 8

Nem sempre tenho os materiais que preciso e quando chega material novo, priorizam o ensino fundamental. Às vezes quero fazer uma atividade diferente, mas só tenho o livro didático e o caderno. A gente se vira como pode e tiro até do meu bolso algumas coisas pra propor algo para as crianças. (PA, trecho da entrevista concedida 05/06/2025)

Já a PB apontou as exigências externas como um entrave:

Extrato 9

A escola pede relatório, evidência, registro. Isso tudo toma um tempo enorme de planejamento e acaba nos afastando um pouco das crianças. Fora os pais que chegam com uma cobrança enorme, questionando porque o filho ainda não lê e nem escreve direito. (PB, trecho da entrevista concedida 12/06/2015)

Essas falas evidenciam as tensões vividas no cotidiano docente, em que o desejo de realizar práticas significativas muitas vezes se choca com as limitações materiais, burocráticas, estruturais e familiares. Além disso, embora não tenha sido objetivo do estudo, observa-se que o tipo de instituição pode afetar a prática docente, seja pelas cobranças, expectativas ou formas de organização do trabalho que recaem sobre cada contexto. Como afirmam Brandão e Rosa (2021), reconhecer e enfrentar esses desafios é essencial para que o trabalho pedagógico na Educação Infantil seja realmente comprometido com o direito das crianças à linguagem e à participação ativa na cultura escrita.

Ambas relataram que lidam com turmas heterogêneas, o que demanda estratégias diferenciadas e atenção constante às necessidades individuais.

Extrato 10

Tenho criança que escreve o nome sozinha, e outra que ainda está começando a reconhecer as letras. É um desafio dar conta de todos (PA, trecho da entrevista concedida 05/06/2015)

A fala da professora ilustra um desafio recorrente nas salas de Educação Infantil: a presença de turmas heterogêneas, compostas por crianças com níveis distintos de familiaridade com a leitura e a escrita. Morais (2012) destaca que compreender e respeitar essa diversidade é fundamental para garantir que todas as crianças avancem no processo de construção do sistema de escrita alfabética. O autor defende que o trabalho pedagógico deve considerar os diferentes níveis de conhecimento das crianças sobre o SEA, propondo intervenções que sejam ajustadas às hipóteses de escrita que elas demonstram. Assim, ao identificar que algumas crianças já escrevem o nome de forma convencional, enquanto outras estão apenas iniciando o reconhecimento das letras, torna-se essencial adotar estratégias diferenciadas, com intencionalidade e sensibilidade, de modo a favorecer o desenvolvimento de cada uma em seu próprio ritmo. Para Morais (2012), esse tipo de mediação pedagógica é indispensável para promover avanços consistentes na aprendizagem da linguagem escrita desde a Educação Infantil.

2. O QUE REVELAM AS PRÁTICAS: CAMINHOS PARA A LEITURA E ESCRITA OBSERVADOS EM SALA

Com base na análise das observações em sala e nos trechos das entrevistas, são apresentados a seguir os dados referentes às práticas pedagógicas de cada professora participante. Para tanto, foram realizados três dias de observação com cada docente, com o objetivo de compreender de forma mais aprofundada suas propostas e intervenções no cotidiano escolar.

As observações, realizadas nas turmas do Grupo 5, buscaram identificar como se desenvolvem, no dia a dia da escola, as vivências relacionadas à leitura e à escrita, considerando uma abordagem significativa, intencional e inserida na cultura letrada. Conforme previsto na metodologia e nos objetivos da pesquisa, os registros em diário de campo buscaram captar não apenas as atividades propostas, os materiais utilizados e as experiências de leitura e escrita, mas também os contextos e a organização do ambiente, as interações e a intencionalidade pedagógica, permitindo uma análise mais próxima das realidades vividas nas salas.

Início destacando pontos do que diz respeito a organização do ambiente, por acreditar que é o primeiro fator o qual começamos a analisar quando iniciamos uma pesquisa em campo.

Na primeira observação feita nas salas de ambas as professoras, voltei minha ótica para os recursos que poderiam ser potenciais estratégias de trabalho da leitura e escrita com as crianças em sala, tendo em vista que a organização do ambiente da instituição de educação infantil nunca é neutra, mas reveladora da concepção pedagógica e dos princípios predominantes sobre educação, criança e processos de ensino e aprendizagem (Cruz e Cruz, 2017), ou seja, organização do ambiente evidencia, por muitas vezes, a intencionalidade pedagógica dos professores.

No primeiro dia de observação nas turmas das professoras participantes, PA e PB, procurei inicialmente atentar para os recursos presentes no ambiente que revelassem intencionalidade pedagógica no trabalho com a leitura e escrita, especialmente no que se refere à exploração de palavras. Em ambas as salas, identifiquei elementos comuns que compunham o espaço físico: alfabeto visual exposto na parede, cantinho da leitura com livros acessíveis às crianças, fichas com os dias da semana fixadas no quadro, calendário, cartazes com espaços para escrita com os títulos “Palavra do dia” e “Ajudante do dia”, além de algumas produções textuais e artísticas realizadas pelas próprias crianças.

Esses elementos, ainda que simples, revelam a presença de uma ambientação letrada que pode favorecer o contato cotidiano das crianças com a linguagem escrita, possibilitando-lhes construir sentidos e relações com o sistema de escrita alfabética desde cedo. Foi possível observar também uma coleção de materiais educativos chamada “Descobrinçar”, da Nathan. É um projeto pedagógico que dispõe de um grande acervo de jogos em muitos países e que propõe situações cujo objetivo principal é explorar as áreas do conhecimento: o desenvolvimento pessoal e social; a linguagem e comunicação; e a descoberta do mundo e a matemática. Entre esses materiais disponíveis, destaco aqueles que chamaram atenção pelo potencial de favorecer o desenvolvimento da linguagem oral e escrita das crianças, como jogos de associação de imagens e palavras, dominós de sílabas, quebra-cabeças de letras e jogos que envolvem categorização e nomeação.

Nesse sentido, esses materiais ao serem inseridos intencionalmente nas práticas pedagógicas, possibilitam que as crianças explorem o sistema de escrita alfabética de forma lúdica e contextualizada, promovendo a consciência fonológica, o reconhecimento de letras e a ampliação do vocabulário. No entanto, é importante destacar que o simples uso desses jogos não garante avanços significativos na aprendizagem da leitura e da escrita, pois como defende Morais (2012), é a mediação consciente e planejada do professor que confere sentido pedagógico às atividades, transformando os materiais em ferramentas efetivas para a alfabetização e o letramento.

Ao longo das três observações realizadas em sala, pôde-se perceber que a professora PB explora com mais frequência e intencionalidade os recursos disponíveis em sala, especialmente aqueles voltados ao trabalho com jogos e atividades relacionadas à consciência fonológica, como rimas e aliterações. Um exemplo significativo foi a vivência proposta a partir da cantiga popular “Pirulito que bate, bate”. Inicialmente, a professora apresentou oralmente a canção, despertando o interesse das crianças por meio da musicalidade. Em seguida, exibiu um cartaz com a letra da cantiga e conduziu a exploração do texto, destacando a palavra “PIRULITO”.

Durante a atividade, a professora incentivou as crianças a observarem aspectos específicos do sistema de escrita alfabética (SEA), como as letras iniciais e finais das palavras, promovendo reflexões sobre a estrutura sonora. A partir disso, as crianças foram estimuladas a recuperar de seus repertórios outras palavras com o mesmo som inicial, como “pipoca”, “picolé” e “pinto”. Além disso, a professora propôs a análise da quantidade de “pedacinhos” sonoros (sílabas) e do número de letras que compõem as palavras, conduzindo comparações entre palavras maiores e menores. Essa abordagem evidencia uma prática planejada e significativa, que articula ludicidade com objetivos específicos de aprendizagem da linguagem escrita.

Essa prática está em consonância com o que defende Moraes (2012), ao afirmar que o trabalho com consciência fonológica, especialmente no que se refere à identificação de sílabas, rimas e sons iniciais, constitui um importante precursor para a aprendizagem do sistema alfabético de escrita. Ao mesmo tempo, reflete a concepção de Soares (2022), que compreende a alfabetização articulada ao letramento, ou seja, à inserção da criança em práticas sociais significativas de leitura e escrita desde a Educação Infantil. A atividade, nesse sentido, promove o desenvolvimento da oralidade, da escuta, da percepção sonora e do raciocínio linguístico, de forma lúdica e respeitosa ao tempo e às experiências das crianças.

Já a PA em sua prática cotidiana, busca propor atividades que levam as crianças a uma reflexão, porém, seus meios se divergem um pouco das práticas da PB, pelo fato da professora se apropriar de atividades fixas e com o uso indispensável do livro didático na rotina diária. Nas três coletas realizadas na turma, a professora PA utilizou o livro didático em dois momentos da rotina, as atividades selecionadas pela professora tinham como proposta a cópia de palavras escritas no quadro, contagem de sílabas de palavras, escrita no nome próprio com apoio da fichinha e as atividades, em sua maioria, de cobrir letras.

Há também a indicação da movimentação que se deve fazer ao escrevê-las por meio da presença de setas. A partir desse acompanhamento das atividades desse recurso, é possível concluir que o Porta Aberta, de certa forma, é um livro didático que corresponde à perspectiva

descrita por Brandão e Leal (2010) relacionada à obrigatoriedade de alfabetizar na Educação Infantil, com atividades repetitivas e descontextualizadas, que têm o objetivo de preparar as crianças para a alfabetização.

Vejam os abaixo o quadro 2 que exemplifica melhor o entendimento sobre as práticas realizadas/favorecidas e os recursos utilizados pelas professoras durante a rotina dos três dias observações em cada sala:

Quadro 2 - Práticas presente na rotina das professoras durante as observações

ATIVIDADES	PA	PB
Contação de História		X
Rotina do dia	X	X
Jogos didáticos		X
Leitura espontânea	X	X
Rodas de leitura		X
Escrita espontânea	X	X
Chamadinha	X	X
Registros de atividades	X	X
Uso de gêneros textuais diversos	X	X
Livro didático	X	
Ditado de palavras		X

Como indicado no quadro acima, as possibilidades de atividades consideradas relevantes para o início da inserção das crianças no universo da leitura e da escrita, especialmente aquelas voltadas ao início do processo de apropriação do sistema de escrita, se evidenciaram de forma marcante na prática da professora PB. Uma atividade interessante vivenciada em uma das observações foi a partir de uma contação de história, a professora PB organizou um momento de leitura compartilhada com sua turma do Grupo 5, trazendo para a roda o livro "Viviana, Rainha do Pijama", de Steve Webb. A obra, que mistura imaginação, aventura e sonoridade, despertou rapidamente o interesse das crianças. A leitura foi feita de forma expressiva, com pausas estratégicas para perguntas e interações, convidando os

pequenos a antecipar falas, descrever as ilustrações e imaginar o que poderia acontecer na história.

Após a leitura, a PB propôs uma atividade de “faz de conta” em que as crianças deveriam imaginar que fariam uma festa e precisariam enviar um convite coletivo (feito em um cartaz) para os colegas de outra turma, contendo os nomes, o texto e usando desenhos com o “tema” que eles escolhessem. Algumas crianças escreveram seus nomes com autonomia, usando as letras convencionais, outras, pediram para escrever com o suporte da fichinha. Para a escrita do texto no convite, surgiram algumas pseudoletas ou letras dos próprios nomes das crianças. No decorrer na atividade, a professora ia validando a produção e aproveitou para destacar palavras conhecidas presentes no livro, como “rainha”, “pijama”, “voar”, e o nome dos animais, organizou com as crianças uma tabela no quadro com essas palavras, refletindo com elas sobre as letras iniciais, sons e semelhanças com outras palavras do cotidiano do grupo. É nesse sentido que Leal e Silva (2021) reforçam.

Nesse tipo de prática, que não é uma brincadeira, embora seja uma atividade lúdica, as crianças se familiarizam com a linguagem literária, além de ampliarem seus repertórios textuais. Nas escolas também são frequentes as situações em que os professores leem para a turma. Nessas situações, as crianças aprendem sobre os textos, sobre a linguagem escrita e sobre as interações sociais mediadas pela escrita. Elas se divertem ouvindo histórias lidas ou contadas. (Leal e Silva, 2021, p. 55)

Na prática da PA também houve uma presença significativa de atividades que envolviam leitura, escrita e reconhecimento do sistema de escrita. No entanto, a sistematicidade com que essas práticas são conduzidas, bem como o tempo e o espaço dedicados a elas, demonstram certa limitação. Observou-se que momentos mais espontâneos de exploração da linguagem escrita são raros, e que as atividades que promovem reflexão sobre o funcionamento do SEA geralmente ocorrem de forma isolada, muitas vezes restritas à reprodução de modelos fixos ou tarefas propostas pelo livro didático. Esse cenário revela, de certa forma, uma concepção mais tradicional de alfabetização, centrada na memorização e na repetição mecânica de grafias, em detrimento de experiências mais significativas e autorais.

É importante destacar que a inserção das crianças no universo da linguagem escrita na Educação Infantil não deve se restringir a um treinamento técnico para a alfabetização formal. Como afirmam Brandão e Leal (2017), é necessário garantir que as práticas estejam inseridas em contextos ricos e interativos, nos quais a criança possa exercer a linguagem como forma de expressão, comunicação e construção de sentidos. Quando a escrita é apresentada como uma

ferramenta viva, inserida em práticas sociais concretas, como a escrita de um convite ou a produção de listas, ela se torna mais acessível e significativa para as crianças.

Assim, a análise comparativa entre as práticas das duas docentes evidencia diferentes compreensões sobre o processo de alfabetização e letramento na Educação Infantil. Enquanto a PB propõe experiências de linguagem em contextos funcionais, que envolvem a escuta, o faz de conta, a escrita espontânea e a mediação ativa, a PA tende a seguir uma rotina mais pautada em propostas prontas, com menor margem para a construção de sentidos pelas crianças. Essa diferença impacta diretamente o modo como os sujeitos infantis se relacionam com a linguagem escrita: se como autores ativos em um processo de descoberta e criação, ou como executores de tarefas cujo propósito nem sempre é claro.

Portanto, reconhecer a importância de práticas intencionais, significativas e mediadas, como defendem Soares (2022) e Morais (2012), é fundamental para garantir que toda criança, desde a Educação Infantil, tenha o direito de vivenciar a linguagem escrita como parte integrante de seu mundo, não apenas como preparação para a etapa seguinte, mas como experiência formadora em si.

No que se refere à valorização das hipóteses de escrita e aos conhecimentos prévios das crianças, foi possível identificar diferentes níveis de desenvolvimento nos dois grupos observados. Na turma da professora PA, observou-se uma heterogeneidade marcante nas produções escritas das crianças. Parte do grupo apresenta-se na hipótese silábica de qualidade, algumas na silábica de quantidade e apenas uma criança demonstrou indícios da hipótese silábica-alfabética. Já na turma da professora PB, a maioria das crianças encontra-se na hipótese silábica de qualidade, demonstrando avanços na representação sonora das palavras e maior compreensão sobre as relações entre fala e escrita.

A forma como ambas as docentes conduzem e favorecem essa diversidade de conhecimentos também se distingue. A professora PA, embora reconheça as diferentes hipóteses de escrita em sua turma, tende a propor atividades mais centradas na repetição e na cópia de palavras previamente selecionadas, muitas vezes apoiadas no uso do livro didático e em atividades impressas. Esse tipo de abordagem, ainda que proporcione certo contato com o sistema de escrita, limita as oportunidades de reflexão e autoria por parte das crianças, pois não considera significativamente os saberes prévios nem incentiva a construção ativa do conhecimento.

Em contraste, a professora PB adota práticas mais significativas, que partem das produções infantis e valorizam a escuta, a escrita espontânea e a leitura em contextos e espaços

de muita ludicidade. Com isso, cria um ambiente de aprendizagem que respeita o tempo das crianças e promove interações mais autênticas com o processo de escrita.

Essa diferença de posturas revela compreensões distintas sobre o processo de aprendizagem do sistema de escrita alfabética. Como afirma Morais (2012, p. 40), “[...] a teoria da psicogênese nos ensina que a apropriação do SEA não ocorre da noite para o dia, mas, sim, pressupõe um percurso evolutivo, de reconstrução, no qual a atividade do aprendiz é o que gera, gradualmente, novos conhecimentos rumo à ‘hipótese alfabética’”. Assim, práticas pedagógicas que incentivam a ação, a experimentação e a escuta atenta das crianças são mais potentes para apoiar esse processo contínuo de construção da linguagem escrita na Educação Infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo analisar as práticas pedagógicas de duas professoras do último ano da Educação Infantil, com foco em como elas promovem experiências que favorecem a reflexão das crianças sobre o sistema de escrita alfabética. Buscou-se compreender de que forma esses processos contribuem para o desenvolvimento de habilidades iniciais de leitura e escrita, especialmente no que se refere à consciência fonológica, considerando a organização do ambiente, a intencionalidade docente e os recursos mobilizados no cotidiano escolar. Para além disso, o estudo procurou evidenciar práticas que respeitam as especificidades da faixa etária, valorizando o lúdico, o prazer e a significatividade no processo de aprendizagem.

As entrevistas evidenciaram que ambas as docentes compartilham uma concepção pedagógica em comum: a de que alfabetizar, no sentido tradicional e formal, não deve ser uma meta da Educação Infantil. No entanto, foi possível identificar distinções relevantes quanto às estratégias adotadas e à condução das atividades em sala de aula. A professora PA estrutura sua prática com base em atividades recorrentes, muitas vezes ancoradas no uso do livro didático, que, segundo ela, proporciona previsibilidade tanto para sua ação pedagógica quanto para a rotina das crianças. Essa abordagem, ainda que revele uma preocupação com a organização do trabalho, tende a se apoiar em exercícios mais repetitivos e menos abertos à participação ativa dos pequenos.

Em contraste, a professora PB adota uma perspectiva mais centrada no protagonismo infantil, propondo experiências variadas, com forte presença de gêneros textuais, jogos e exploração de recursos que favorecem a construção de conhecimentos sobre a linguagem escrita. Sua prática revela um olhar atento às manifestações das crianças, promovendo o

desenvolvimento da consciência fonológica por meio de rimas, aliterações e brincadeiras que integram oralidade, leitura e escrita de forma lúdica e contextualizada.

A análise dos dados nos levou a refletir sobre a importância de que os professores da Educação Infantil busquem constantemente por aportes teóricos que fundamentem suas práticas pedagógicas em contexto da alfabetização e letramento. Além disso, destacamos a relevância de políticas públicas como o LEEI inserido no Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, que oferece subsídios concretos aos professores dessa etapa, contribuindo para a ampliação de seus conhecimentos e para a qualificação de suas intervenções pedagógicas.

Mais do que compreender que a Educação Infantil não é o espaço para o ensino formal e obrigatório da leitura e da escrita, é necessário reconhecer que o acesso à cultura escrita é um direito inegociável das crianças pequenas. Esse direito se concretiza quando o educador propõe experiências contextualizadas, lúdicas e significativas, nas quais a criança é protagonista ativa na construção do seu conhecimento. É preocupante, portanto, observar práticas voltadas para o ensino da escrita de maneira mecânica e descontextualizada, nas quais a criança não é vista como sujeito de saberes, curiosidades e indagações.

Mesmo quando o material didático prevê a utilização de estratégias como a roda de conversa, que deveria possibilitar a escuta, o diálogo e a produção coletiva de sentidos, observamos que, na prática, muitas dessas propostas se reduzem a atividades empobrecidas, centradas apenas na transmissão de conteúdos previamente definidos. Essa desconexão entre a proposta e sua execução evidencia a urgência de revermos nossas concepções e práticas, para que possamos garantir às crianças vivências ricas, interativas e potentes, capazes de promover aprendizagens verdadeiramente significativas, que as leve a desenvolver habilidades de Consciência Fonológica.

Dessa forma, concluímos acreditando que garantir o direito à leitura e à escrita na Educação Infantil passa, necessariamente, pelo reconhecimento da criança como sujeito ativo, pela valorização de suas hipóteses, saberes e expressões, e por práticas pedagógicas que respeitem sua forma própria de aprender: brincando, explorando e interagindo com o mundo e com as palavras. Como perspectiva para trabalhos futuros, considera-se relevante investigar as diferenças entre as práticas pedagógicas voltadas à leitura e à escrita nos últimos anos da Educação Infantil quando realizadas em escolas e em creches, a fim de compreender como esses diferentes contextos institucionais podem influenciar as práticas de inserção das crianças na cultura escrita.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARRUDA, Albene Cezar de. **Brincar de ler e escrever na Educação Infantil: o uso de livros didáticos como asas ou gaiolas?** [recurso eletrônico] / Albene Cezar de Arruda. Dados eletrônicos (1 arquivo: 133 f., il. color., pdf). 2023.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Sousa. (org.). **A aprendizagem inicial da língua escrita com crianças de 4 e 5 anos: mediações pedagógicas.** 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

BRANDÃO, Ana Carolina P.; SILVA, Alexsandro da. **O ensino da leitura e escrita e o livro didático na Educação Infantil.** *Educação*. 40, n. 3, p. 440-449, set.-dez, 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

CAPINOS, Graciele Berno. **Contribuições das múltiplas linguagens nos processos de ensino e de aprendizagem da língua escrita na pré-escola.** Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Letras e Cultura, 2023.

CRUZ, Sílvia; CRUZ, Rosimeire. **O ambiente na educação infantil e a construção da identidade da criança.** Em Aberto, Brasília, v. 30, n. 100, p. 71-81, set./dez. 2017.

FREIRE, Maria Alda de Lavor. **Práticas pedagógicas com a linguagem escrita no infantil V.** Redenção, 2023.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 23. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LEAL, Telma Ferraz; SILVA, Alexsandro da. **Brincando, as crianças aprendem a falar e a pensar sobre a língua.** In: ROSA, Ester Calland de Sousa et al. *Ler e escrever na Educação Infantil: discutindo práticas pedagógicas.* Belo Horizonte: Autêntica, 2017. Cap. 3, p. 53-73.

MORAIS, A. G. Sistema de escrita alfabética. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

SOARES, Magda. **Alfabetrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever.** 1. ed. São Paulo: Contexto, 2022.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.