



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**ELOISA DOS SANTOS ARAÚJO CALADO**

**LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR PARA  
AS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS (DF, 2022)**

**Brasília-DF  
2022**



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**ELOISA DOS SANTOS ARAÚJO CALADO**

**LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR PARA  
AS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS (DF, 2022)**

Trabalho Final de Curso apresentado à Banca Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, como requisito parcial e insubstituível para a obtenção do título de Pedagoga pela Universidade de Brasília.

**Orientadora:**

Profa. Dra. Etienne Baldez Louzada Barbosa

**Brasília-DF  
2022**



**LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR PARA AS  
CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS (DF, 2022)**

Monografia apresentada à banca examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, como requisito parcial e insubstituível para obtenção do título de Graduação do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília.

**Aprovado em**

---

Profa. Dra. Etienne Baldez Louzada Barbosa – MTC/FE/UnB  
Orientador

---

Profa. Dra. Solange Alves de Oliveira Mendes – MTC/FE/UnB  
Examinadora

---

Profa. Dra. Viviane Fernandes Faria Pinto – MTC/FE/UnB  
Examinadora

---

Profa. Dra. Monique Aparecida Voltarelli –MTC/FE/UnB  
Suplente

---

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

dl dos Santos Araújo Calado, Eloisa  
LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR PARA AS  
CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS (DF, 2022) / Eloisa dos Santos Araújo  
Calado; orientador Etienne Baldez Louzada Barbosa. --  
Brasília, 2022.  
67 p.

Monografia (Graduação - Pedagogia) -- Universidade de  
Brasília, 2022.

1. Concepções das práticas. 2. Distrito Federal. 3.  
Educação infantil. 4. Linguagens . 5. Leitura e escrita. I.  
Baldez Louzada Barbosa, Etienne , orient. II. Título.

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, pois sem Ele não estaria aqui. E a todos que fizeram parte da minha trajetória acadêmica, passando pelos professores e família.

*“Não to mandei eu? Esforça-te e tem bom ânimo; não pasmes, nem te espantes, porque o senhor teu Deus, é contigo, por onde quer que andares.”*

*Josué 1:9*

## AGRADECIMENTOS

Quero primeiro agradecer a Deus por ter me permitido chegar até aqui, sem Ele, nada sou e nada teria alcançado.

Agradeço a minha mãe Suze, por não medir esforços para me apoiar com meus estudos, me incentivando a ser melhor e a nunca desistir. A minha vó Ozana, por me criar e me ensinar o caminho certo, por muitas vezes ceder seu colo para eu chorar, mesmo quando não tinha ideia do que estava acontecendo. Obrigada vó, por todos os conselhos dados.

Aos meus familiares que sempre torceram pelo meu sucesso e a minha felicidade, em especial a minha tia Ana Paula, que é meu exemplo na escolha da profissão e o meu primo Isaías por sempre ter acreditado que eu entraria na UNB.

Agradeço ao meu marido Charles pelo carinho, compreensão, paciência e apoio durante essa reta final. Obrigada por ter sido meu porto seguro nas diversas adversidades que passei esse ano. Obrigada por me incentivar a ser a minha melhor versão, por ter acreditado em mim mesmo quando nem eu acreditava.

Aos meus amigos por todas as orações e torcida, em especial minha amiga Thaísa, minha madrinha de casamento, que foi meu suporte afetivo tão necessário no percurso árduo da graduação.

A todos os meus professores e professoras que fizeram parte da minha trajetória acadêmica, com seus ensinamentos que continuará contribuindo para o meu desenvolvimento como ser humano.

À minha Orientadora Professora Doutora Etienne Baldez, por ter me acolhido em seu grupo, me conduzindo de forma carinhosa, atenta e paciente, sempre me apoiando e ajudando nessa Jornada.

Agradeço a todas as professoras da banca examinadora, por disponibilizarem o seu tempo para ler o meu trabalho.

Agradeço à Universidade de Brasília, por me proporcionar experiências incríveis e aprendizados que levarei para a vida. E por minha profissão como possibilidade de mudar o mundo.

*"O impossível é a especialidade de Deus e o possível é a nossa capacidade em ação."*

*Fabiola Melo*

*"Ler é sonhar pela mão de Outrem."*

*Fernando Pessoa*

*"Ora, a fé é o firme fundamento das coisas que se esperam e a prova das coisas que se não veem."*

*Hebreus 11:1*

*"O importante é motivar a criança para a leitura, para aventura de ler."*

*Ziraldo*

*"Professores brilhantes ensinam para uma profissão. Professores fascinantes ensinam para a vida."*

*Augusto Cury*

*"Seja gentil, porque todo mundo enfrenta uma batalha. E se realmente quiser ver como as pessoas são, só o que precisa fazer é olhar."*

*Extraordinário*

*"O que vale na vida não é o ponto de partida e sim a caminhada. Caminhando e semeando, no fim terás o que colher"*

*Cora Coralina*

## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo geral compreender as concepções pedagógicas voltadas para o processo de leitura e escrita na educação infantil, no Distrito Federal (DF) – por meio de documentação da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) – e através de estudos na área (BAPTISTA, 2010; SOUZA, 2016; GOULART; MATA, 2016; BRANCO, 2019; ESPÍNDOLA, 2021; CINTRA *et al.*, 2020; REIS, 2021). Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo que, no caminho para sua construção, contou com levantamento bibliográfico em plataformas científicas, como a Biblioteca Digital da Produção Intelectual Discente da Universidade de Brasília (BDM), o Repositório Institucional da UnB (RIUnB), o Banco de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e no Scientific Electronic Library Online (SCIELO) com um recorte temporal de 2018 a 2022. Foi feita uma análise documental, dialogando com normatizações e documentos nacionais - como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil — DCNEI (BRASIL, 2010), o Caderno 3 do Pacto Nacional na Idade Certa da Educação Infantil (BRASIL, 2016) e a Base Nacional Comum Curricular — BNCC (BRASIL, 2017) – bem como normatizações e documentos oficiais da educação infantil no Distrito Federal – como o Currículo em Movimento do Distrito Federal (SEEDF, 2018), a Plenarinha Brincando e Encantando com Histórias (SEEDF, 2019) e o caderno do Brincar da Secretária de Educação do Distrito Federal (SEEDF, 2021). No terceiro movimento deste estudo, a pesquisa se voltou para identificar, as percepções da prática didático-pedagógica de algumas professoras. Para identificar tais percepções, foi usado um questionário com dezessete perguntas, que foi respondido por vinte professoras que trabalhavam ou já trabalharam com crianças de 4 a 5 anos na educação infantil no DF. Como resultado, essa pesquisa demonstrou que as linguagens fazem parte da vida da criança desde antes mesmo do seu nascimento, por fazer parte da cultura que a criança está inserida. A criança está imersa na cultura letrada desde o seu nascimento, cabendo à educação infantil proporcionar experiências com diferentes linguagens, incluindo a oral e escrita, que amplie as aprendizagens das crianças acerca da cultura na qual estar inserida. Quanto aos relatos de algumas professoras de instituições de educação infantil no Distrito Federal, observa-se que a prática da leitura e escrita está presente no cotidiano das crianças, por meio da literatura, contação de histórias, suas vivências, ludicidade, escrita dos seus nomes e nomes dos colegas, reconto de histórias etc.

**Palavras-Chave:** Concepções das práticas. Distrito Federal. Educação infantil. Linguagens. Leitura e escrita.

## ABSTRACT

The present work has the general objective of understanding the pedagogical conceptions focused on the process of reading and writing in early childhood education in the Federal District (DF) – through documentation from the State Department of Education of the Federal District (SEEDF) – and through studies in the area (BAPTISTA, 2010; SOUZA, 2016; GOULART; MATA, 2016; BRANCO, 2019; ESPÍNDOLA, 2021; CINTRA *et al*, 2020; REIS, 2021). This is a qualitative research that, on the way to its construction, relied on a bibliographical survey on scientific platforms, such as the Digital Library of Student Intellectual Production of the University of Brasília (BDM), the Institutional Repository of UnB (RIUnB), the Coordination Bank for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES), and the Scientific Electronic Library Online (SCIELO) with a time frame from 2018 to 2022. A documental analysis was carried out, dialoguing with norms and national documents - such as the Curricular Guidelines National Programs for Early Childhood Education — DCNEI (BRASIL, 2010), Notebook 3 of the National Pact on the Right Age of Early Childhood Education (BRASIL, 2016) and the National Common Curricular Base — BNCC (BRASIL, 2017) — as well as standardizations and official documents of early childhood education in the Federal District — such as the Curriculum in Movement of the Federal District (SEEDF, 2018), the Plenarinha Brincando e Encantando com Histórias (SEEDF, 2019) and the Play notebook of the Secretary of Education of the Federal District (SEEDF, 2021). In the third movement of this study, the research turned to identify the perceptions of the didactic-pedagogical practice of some teachers. To identify such perceptions, a questionnaire with seventeen questions was used, which was answered by twenty teachers who worked or have worked with children aged 4 to 5 years in early childhood education in the DF. As a result, this research demonstrated that languages are part of the child's life even before birth, as part of the culture in which the child is inserted. The child is immersed in literate culture from birth, and it is up to early childhood education to provide experiences with different languages, including oral and written, that expand children's learning about the culture in which they are inserted. As for the reports of some teachers from institutions of early childhood education in the Federal District, it is observed that the practice of reading and writing is present in the daily lives of children, through literature, storytelling, their experiences, playfulness, writing their names and names of classmates, storytelling, etc.

**Keywords:** Conceptions of practices. Federal District. Child education. Languages. Reading and writing.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Estudos nas plataformas de trabalhos científicos.....	24
Quadro 2: Atividades propostas para realização com as crianças (inserção na leitura e escrita) .....	44
Quadro 3: Momentos em que a literatura aparece nas práticas das professoras .....	50
Quadro 4: Respostas das professoras acerca da leitura e escrita na educação infantil.....	52

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Campos de Experiências.....	39
Figura 2: Síntese das Aprendizagens.....	40
Figura 3: Gênero dos participantes.....	47
Figura 4: Tempo de trabalho das professoras em rede pública .....	47
Figura 5: Tempo de trabalho das professoras na rede privada .....	48
Figura 6: Respostas das professoras sobre o curso do PNAIC/EI.....	49
Figura 7: Respostas das professoras sobre o acesso aos livros do PNAIC/EI .....	50
Figura 8: Cobranças acerca da alfabetização na primeira etapa.....	54

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLA**

BDM - UnB-Biblioteca Digital da Produção Intelectual Discente da Universidade de Brasília

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Banco de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

DF - Distrito Federal

DCNEI - Diretrizes Curriculares para Educação Infantil

EI - Educação Infantil

PAS - Programa de Avaliação Seriada

PNAIC-EI - Pacto Nacional Pela Idade Certa da Educação Infantil

RIUnB - Repositório Institucional da UnB

SCIELO - Scientific Electronic Library Online

SEEDF - Secretária de Estado de Educação do Distrito Federal

UnB - Universidade de Brasília

## SUMÁRIO

MEMORIAL	14
INTRODUÇÃO	20
1. O CAMINHO METODOLÓGICO QUE SE CONSTROI EM TORNO DA LEITURA E ESCRITA	23
2. LER E ESCREVER COMO DIREITO À CULTURA ESCRITA	30
3. LINGUAGEM ORAL E ESCRITA NOS DOCUMENTOS MANDATÓRIOS E NORTEADORES	36
4. LEITURA E ESCRITA: O QUE DIZEM AS PROFESSORAS	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
REFERÊNCIAS	60
APÊNDICES	67

## MEMORIAL

Meu nome é Eloisa dos Santos Araújo Calado. Fruto de uma gravidez inesperada, fui bem apressadinha, nasci com 8 meses no dia 29 de março de 2000. Foi uma alegria a minha chegada na família, fui a primeira neta dos meus avós maternos e eles estavam todos bobos.

Quando eu tinha 4 anos meus pais se separaram, minha mãe mudou para um Estado e o meu pai para outro, me deixando sob os cuidados dos meus avós maternos e minha tia. Não me lembro de ter muito contato com os meus pais nessa época, passei boa parte da minha infância em uma vila rural chamada Baraúna, um povoado pequeno, há 10 minutos de Barreiras na Bahia, onde nasci.

Em Barreiras, todo ano, especificamente no mês de julho, tinha uma exposição agropecuária onde havia shows e parque de diversão, já era tradição comprar roupas novas e ir com minhas primas para esse evento, era o dia mais esperado do ano, o dia que sabíamos que íamos nos divertir bastante.

Eu sempre fui sozinha na casa da minha avó materna, pois era só eu de neta, logo, eu tinha a atenção de todos da casa para mim, mas um belo dia isso mudou, pois meu primo Kaleby nasceu para dividir o espaço comigo, não achei nada ruim, pelo contrário, fiquei bastante feliz de pensar que eu ia ter uma companhia para as minhas brincadeiras na casa da minha avó, a todo momento queria estar perto dele.

Com 5 anos, entrei na pré-escola, em uma escolinha chamada Pingo de Gente. Essa escola onde estudei pertencia a uma família que sempre foi muito carinhosa comigo. Minha primeira professora se chamava Dande. Ela morava perto da minha casa e, às vezes, eu ia na companhia dela para a escola. Nessa escola, vivi momentos incríveis de aprendizado e muita diversão, lembro-me, principalmente, dos banhos de piscina em época de muito calor. Os donos da escola também eram professores na rede pública. Como eu sempre era a primeira a chegar na escola, eles aproveitavam aquele tempo para inserir, através do lúdico, atividades pedagógicas. Seu Augustinho, que era um dos donos da escola, era professor de Matemática e sempre vinha com uns joguinhos para me ensinar sobre ela, mas eu não gostava muito, preferia que me contasse histórias, porém ele me dizia que a Matemática era importante também. Dessa escola, me lembro também dos

momentos no parque, que tinha um escorrega com uma casinha de madeira em cima, me lembro dos momentos do lanche, as musiquinhas e as brincadeiras de faz de conta.

Houve épocas da minha infância que passei um tempo indo para fazendas. Meus tios gerenciavam uma fazenda de café e houve alguns momentos que minha avó precisava ir para ajudar minha tia e eu sempre ia junto; a parte chata era só que eu perdia aula, mas foi muito incrível as experiências que eu vivi lá, pois conheci todo o processo do café até chegar na nossa mesa e também me divertia bastante nas plantações, mas o momento mais feliz era quando minha avó e minha tia chamavam eu e meu primo para tomarmos banho no tanque de lavar roupa.

Minha relação com meus primos sempre foi muito boa, todo final de semana eles iam para minha casa e era uma alegria só, pois tirávamos o dia inteiro para brincar e se sujar no quintal de casa. Ninguém se preocupava com nada e, no final da brincadeira, sempre nos juntávamos para tirar uma foto, não importava a situação que estávamos, o importante era a foto.

Com 7 anos saí da escola particular e fui para a rede pública, na mesma vila onde eu morava. Não me lembro de formatura da pré-escola; acredito que, por conta das minhas idas para fazenda, fiquei um pouco prejudicada com isso, foi um pouco difícil a adaptação na nova escola, mas deu tudo certo. Minhas tias por parte de pai eram professoras e trabalhavam nessa escola que eu comecei a estudar, o que me confortou e me ajudou muito. Também não me lembro como aprendi a ler, só me recordo de chegar na primeira série já sabendo. Acredito que boa parte disso foi por influência das minhas tias, que sempre tentavam propor o ensino da melhor forma possível para eu assimilar. Com sete anos também precisei fazer uma cirurgia na garganta para a retirada das amígdalas e de uma carne no nariz, o que acabou me afastando um pouco dos estudos.

Em 2008 precisei morar com meus avós paternos, pois minha avó materna com quem eu morei desde pequena, precisou vir para Brasília para cuidar de uma prima minha que nasceu com uma deficiência. Foi muito bom esse momento que passei com meus avós paternos, além deles, tinha minha tia Paula, a tia que serviu de exemplo para a minha vida, desde pequena admirava ela demais e continuo admirando. Nesse tempo, minha tia Paula estava terminando de se formar em Pedagogia e eu sempre falava: “tia Paula, quando eu crescer, eu quero ser igual a senhora”, e hoje, olha eu aqui seguindo os passos dela. Ela trabalhava como secretária na escola em que eu estudava o que, para mim, era uma alegria, pois não precisava pegar fila para entrar na escola, era sempre a primeira a chegar. Minha tia ficava um pouco chateada porque não tinha necessidade de eu ir junto

com ela para a escola, pois ela entrava bem mais cedo que eu, mas mesmo assim toda vez que o despertador dela tocava eu levantava e já ia pedindo para que ela arrumasse meu cabelo para que eu fosse com ela, e foi assim que fui me apaixonando pela escola e por ser professora.

Através da minha tia, além da profissão, tive outro amor, os livros. Ela foi 100% responsável por eu gostar tanto da literatura, pois foi ela que me ensinou a gostar tanto de ler as histórias. Por trabalhar na escola, ela tinha acesso à biblioteca e pegava de lá alguns livros e levava para casa para eu ler, e falava, lia tudo e depois me conte a história para eu ver se você entendeu, e assim eu fazia. Lia e contava tudo para ela depois. Com isso, foi me despertando o desejo de ler sempre mais. Durante o tempo que fiquei na minha vó foram vários livros que ela trouxe para eu ler, mas teve um específico que eu me lembro até hoje, se chama, **Lampião e Maria bonita o rei e a rainha do cangaço**. Me recordo até hoje, pois reclamei demais quando ela me trouxe esse livro, ele tinha muitas páginas e eu pensei que não iria conseguir contar a história para ela depois, mas ela me disse que eu ia gostar e que também ia dar conta de ler tudo e explicar para ela depois, e eu realmente consegui e foi a história que eu mais gostei, até hoje tenho em minha mente as ilustrações de cores vibrantes que o livro tinha.

No começo de 2009, minha vó materna voltou para Bahia para me buscar, porque iríamos morar em Brasília, sofri demais, porque gostava muito do meu lugarzinho, mas depois de um tempo compreendi que foi o melhor para nossa família. Nessa nova fase da minha vida, a minha mãe voltou de Goiânia, onde ela estava morando e passou a morar com a gente, ela e o meu novo irmão. Mesmo morando longe, não perdi o contato com a minha família paterna. Era sempre uma tradição eu ir para a Bahia nas minhas férias de final de ano, onde todo mundo da família acabava indo para a casa da minha avó comemorar o Natal e o Ano Novo com toda a família reunida.

Depois das viagens, eu sempre voltava a minha rotina de sempre. Houve tempos que mudei bastante entre um bairro e outro de Brasília, o que causava muita confusão na minha cabeça, pois toda vez que eu me acostumava em um lugar e fazia amizades, era a hora de mudar de novo, fora a questão da troca de escola. Os bairros para onde mudava eram sempre afastados, cheguei até a mudar para o entorno do Distrito Federal, mas logo voltei para Brasília, onde mudei de bairro mais uma vez e, por fim, acabei ficando em um lugar só, e, graças a Deus, não precisei mais mudar de escola. A escola que entrei para fazer a metade do 6º ano, isso em 2012, acabei ficando de vez. Nessa escola, fiz colegas

maravilhosos, inclusive tenho uma amiga que conheci no mesmo ano em que entrei, que hoje está junto comigo na faculdade, influenciei ela para Pedagogia.

Em 2017 eu terminei o Ensino Médio e, em 2018, um dos meus sonhos se tornou realidade, com a ajuda da minha família e, principalmente com a minha mãe me incentivando, consegui passar na Universidade de Brasília - UnB, pelo Programa de Avaliação Seriada - PAS, e fazer o curso que sempre foi minha primeira opção. No começo foi um pouco difícil a adaptação, foi um ano de muitas mudanças na minha vida, além da faculdade, também comecei a morar sozinha. Eu me cobrava demais e, ao longo dos semestres, acabei adoecendo, por isso depois consegui conciliar melhor as coisas ou, pelo menos, tentei.

Na faculdade sempre tem aqueles professores que deixam sua vida mais leve, aqueles que realmente dão um bom exemplo de empatia. Tive a honra de conhecer alguns deles que, ao longo dos últimos parágrafos vou destacando, entre eles, está a professora Andreia Versuti, com quem aprendi a olhar e a usar a tecnologia ao meu favor nas aulas que, futuramente, irei ministrar. A professora Fátima Vidal, que ministrava a disciplina de “educando com necessidades especiais”, me ajudou a criar atividades para esse público, conhecer mais e a olhar em outra perspectiva sobre a questão. E as professoras Monique Voltarelli e Etienne Baldez, me fizeram conhecer mais da educação infantil com seus conhecimentos tão ricos compartilhados no dia a dia em sala de aula e em projeto.

Em 2019 comecei a estagiar, o que para mim foi maravilhoso, poder conhecer a prática e viver a sala de aula foi incrível. Passei um ano e alguns meses nesse estágio, depois acabei sendo demitida devido ao fechamento das escolas para aulas presenciais em decorrência do novo vírus da Covid-19, que se alastrou pelo mundo causando uma Pandemia. Com a demissão do estágio passei a dar aulas de reforços na casa dos alunos, pensei até que não conseguiria esse tipo de trabalho, por conta das restrições devido ao vírus, mas tinham muitos pais desesperados precisando de ajuda com os seus filhos, pois não estavam dando conta de ensinar sozinhos em casa.

Fui chamada para dar aulas de reforço para duas meninas de 4 e 8 anos, a mãe delas estava bem preocupada com a pequena ficar muito prejudicada e não conseguir ler na idade certa, e eu fiquei pensando comigo: “existe uma idade certa? Ela ainda está na educação infantil!”. Comecei a perceber que essa preocupação é bem comum entre os pais, porém alguns acabam exagerando e pressionando os filhos, para que eles aprendam a ler logo e até chegam a comparar com os outros coleguinhas. No fundo também sentia um receio quanto a essa questão, uma insegurança, me questionava: “meu Deus, como

vou ensinar uma criança a ler? Eu nem sei como aprendi.” Aos poucos, fui criando situações pedagógicas para incentivar a criança a ter curiosidade sobre as letras, usando o lúdico, os livros de literatura, suas imagens, mas nada forçado, porém dotado de intencionalidade didática, pois expliquei para a mãe que cada criança tem seu tempo e que ela não precisaria se preocupar tanto, que isso deve acontecer de uma forma espontânea, lógico que, existe a mediação contínua do professor, mas isso não pode ser uma pressão, pelo menos eu pensava assim. Fiquei dando aulas de reforço para elas durante uns seis meses, quando eu saí a pequena não sabia ler de forma fluída, mas estava melhor do que o primeiro dia de “aula”.

Após deixar as aulas de reforço, consegui um estágio na UNB, no Instituto de Psicologia. Gostei demais! Pensei comigo: irei trabalhar e estagiar no mesmo lugar, não irei gastar tanto tempo com deslocamento. Porém, não foi isso que aconteceu. Com a chegada de 2021, as aulas na faculdade continuaram remotas e o estágio também. Por um lado, foi até bom, pois estava organizando meu casamento mas, pelo outro, me senti muito desmotivada com os estudos e com o estágio. As aulas na faculdade começaram a ficar bem sem graça, não tinha um ânimo. Algumas matérias acabaram bagunçando e, com o remoto, infelizmente não temos o mesmo proveito de uma aula que era presencial.

Em junho de 2021 me casei, foi tudo muito lindo, e depois de toda a loucura para organizar um casamento, os planejamentos, descansei a cabeça. Com a chegada do segundo semestre da faculdade, decidi buscar uma professora para fazer os projetos 4.1 e 4.2, que era o que me faltava para ir pra fase do TCC, eu até consegui encontrar uma professora, cheguei a iniciar o processo do estágio obrigatório, assinar as papeladas, algo bem enrolado, e depois de tanto esperar pela liberação dos papéis, acabou não dando nada certo, pois as escolas no DF voltaram a ter aula presencialmente e a UNB não autorizava os alunos a fazer o estágio presencialmente, então acabou toda correria sendo em vão. Com isso tudo que aconteceu, fiquei um pouco com medo de acabar me atrasando demais para terminar o curso e, por estar em um cenário incerto não sabia quando poderia fazer o estágio obrigatório presencialmente. Acabei optando por convalidar o estágio remunerado que fiz em 2019 para estágio obrigatório, foi uma opção que a Faculdade de Educação proporcionou para aqueles alunos que precisavam se formar, mas não tinha feito os Projetos 4 ainda. No começo, não queria fazer isso, pois tinha o objetivo de ter o contato com os alunos novamente, porém não foi possível e essa foi a minha melhor opção, pois já tinha esperado tempo demais.

Consegui entregar a convalidação e obter os créditos que precisava, porém começou outra saga: como iria conseguir um orientador para o TCC no remoto, tendo convalidado um estágio de 2019? Fui deixando isso um pouco de lado e foquei nas matérias que estava fazendo naquele semestre, dentre essas matérias, teve uma que me marcou muito e me confirmou o rumo que eu realmente seguiria para o TCC, essa matéria foi Literatura e Educação com a professora Fatíma, onde fiz trabalhos incríveis, foram aulas leves com bastante aprendizados, compartilhamento de ideias e conhecimentos, e através dessa matéria eu realmente quis seguir com a leitura para o TCC, porém não tinha um direcionamento de como trabalhar esse tema, em qual área, que temática, o que fazer. Tentei conversar com a mesma professora que havia corrido atrás dos papéis de estágio, mas o grupo dela de orientação já estava fechado, até que uma amiga falou para eu não ficar perdendo tempo e falar com a professora Etienne, pois tinha certeza que ela iria me ajudar. Então fui atrás da dela e prontamente, me atendeu e me aceitou em seu grupo de orientação.

Foi uma sequência de fatos nesse último semestre de 2021, que deixou o coração da universitária aqui bastante agoniado, meu marido me ajudou bastante nessa fase, sempre falando para eu pensar positivo que, no final, ia dar tudo certo, que eu iria encontrar uma orientadora. E realmente, acabou dando tudo certo. Se tem uma coisa que aprendi com isso tudo foi que a vida acadêmica, por mais dura que seja, traz para nossa vida uma série de mudanças, aprendizados inesquecíveis e alguns amigos também e, apesar de todos os fatos que acontecem durante a formação, sejam eles bons ou ruins, é possível ver a riqueza e o aprendizado que esse ambiente chamado Universidade traz para a vida de quem sabe aproveitar esse espaço da melhor forma.

A Professora Etienne Baldez, que me ensinou a pesquisar dados e a compreender sobre as histórias das creches em Brasília, na realização do projeto 3, hoje é minha orientadora, que me acolheu com toda paciência e dedicação, me guiando na realização deste trabalho e do meu sonho. Sou grata primeiramente a Deus pelas oportunidades e a tudo que esses professores fizeram na minha vida através dos seus ensinamentos.

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo compreender as concepções pedagógicas voltadas para o processo de leitura e escrita na educação infantil, assunto este que tem sido objeto de vários estudos na área (BRANCO, 2019; ESPÍNDOLA, 2021; CINTRA *et al.*, 2020; REIS, 2021; DANTAS, 2018; NUNES; CORSINO, 2019). Esta pesquisa compreende a linguagem não simplesmente como uma ferramenta de comunicação, ou algo que nos permite estar em conexão com o outro mas, sim, aquilo que nos constitui como ser humano, como já afirmou vários autores que abordaram sobre esse assunto (BAPTISTA, 2010, 2017; CORSINO *et al.*, 2016; GOULART, 2005; GOULART; MATA, 2016; SOUZA, 2016). A linguagem, nessa concepção, é compreendida como uma condição acima de tudo humana que nos permite representar o mundo, construir sentidos e ressignificar toda essa construção através de signos (SOUZA, 2016). Para aprofundarmos, na discussão sobre esse entendimento de linguagem e a sua importância na educação infantil, trazemos como base referenciais teóricas, tais como: Souza (2016) Goulart e Mata (2016) e Baptista (2010).

Acompanhar o momento que a criança adentra o mundo da linguagem precisa ser entendido como um privilégio, uma chance para compreendermos sobre os nossos processos de percepção de mundo, como aponta Souza (2016). A autora ainda afirma que é na linguagem e pela linguagem que a criança se constitui para si, para o outro e para o mundo da cultura; ressalta a potência, a originalidade dos diálogos que as crianças experimentam e ainda, chama atenção para uma concepção de linguagem que toma o sujeito, como um sujeito ativo, inteligente e construtor de narrativas.

Indo na mesma perspectiva, Goulart e Mata (2016, p. 10) expõe que “até mesmo antes de nascer já estamos banhados na linguagem, já somos falados e referenciados”, e é no interior desse imenso fluxo simbólico, segundo a autora, que as crianças adentram o mundo e conhecem-no.

Ampliando a reflexão, como pondera Baptista (2010), além de reconhecer e defender a linguagem como elemento que constitui o ser humano, deve-se olhar para a importância do compromisso com o processo da apropriação da linguagem oral e escrita no âmbito da educação infantil, pois, considera-se que “a educação infantil tem como principal contribuição para esse processo, fazer com que a criança se interesse pela leitura e pela escrita, que ela deseje aprender a ler e escrever e, ainda, fazer com que ela acredite que é capaz de fazê-lo”, considerando sempre as experiências com as linguagens. (BAPTISTA, 2010, p. 10).

Com o intuito de conhecer mais sobre o assunto, o problema que deu origem ao estudo desse trabalho foi: como as percepções do processo de leitura e escrita tem ocorrido na educação infantil, no Distrito Federal? É importante salientar que a rede escolar de educação infantil no Distrito Federal se organiza a partir da inauguração da capital de Brasília, em 1960. Quando se pensa na organização dessa rede, Brasília contou com um diferencial, que consiste no “plano educacional inovador desenvolvido por Anísio Teixeira, que tinha como objetivo propiciar uma educação integral ao ser humano, valorizando o aspecto físico, cultural, intelectual e social do indivíduo” (TEIXEIRA, 2021)<sup>1</sup>. Demarcado o problema, o objetivo geral aqui é compreender as concepções pedagógicas voltadas para o processo de leitura e escrita na educação infantil e, com isso, tratar também, especificamente, de três objetivos específicos que são: 1. Cotejar produções, que dentro da área de educação infantil estivessem voltadas para a discussão de linguagem oral e escrita; 2. Analisar documentos oficiais que se atentem para o trabalho com a leitura e escrita na educação infantil, tanto em âmbito nacional quanto no Distrito Federal; e 3. Identificar, nas falas das professoras da educação infantil no DF, suas percepções acerca do trabalho com a leitura e escrita com as crianças.

Para esta pesquisa, tomamos como base o recorte temporal de 2018, que foi quando houve a reformulação do currículo em movimento no Distrito Federal da educação infantil, até 2022, quando ocorre a efetivação da pesquisa através do questionário com algumas professoras da educação infantil. Feita essa primeira apresentação, é importante destacar que o caminho que proporcionou a construção desse trabalho é dividido em três grandes momentos: o primeiro foi de levantamento, através de análises de produções, que dentro da área de educação infantil estivessem voltadas para a discussão de linguagem oral e linguagem escrita. Para realizar essas análises, foram feitas pesquisas no banco de teses na Biblioteca Digital da Produção Intelectual Discente da Universidade de Brasília (BDM), no Repositório Institucional da UnB (RIUnB), nos periódicos, nas dissertações e teses publicadas no Banco de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e no Scientific Electronic Library Online (SCIELO). Através da busca nestes bancos de dados, foi possível encontrar 25 trabalhos que dialogavam com o tema em questão neste estudo. Esses estudos ajudaram como complementação na compreensão sobre o assunto e serviram como uma ponte que proporcionou novos conhecimentos sobre a área.

Já no segundo momento o foco se voltou para os documentos oficiais que ressaltem o trabalho com linguagem oral e escrita na educação infantil, sendo eles nacionais, e, também

---

<sup>1</sup>Além da autora destacada, Pinto; Müller; Anjos (2018); Barbosa (2021) são autores que se voltam para o estudo da organização do ensino na década de 1960 na capital do Brasil

com aquilo que é específico na educação infantil no DF. No terceiro e último momento, voltamos nossa atenção para as falas de algumas professoras do Distrito Federal, através do questionário, que teve como intuito de conhecer mais sobre as percepções acerca do trabalho com as linguagens oral e escrita com as crianças da educação infantil.

Feita a apresentação dos momentos que regem a construção dessa pesquisa, o presente trabalho se subdivide em quatro capítulos: no primeiro, se explica o que foi encontrado de referências e como foi encontrado, ou seja, a metodologia, o caminho que se percorreu para a realização desse trabalho. Já no segundo, é abordado sobre ler e escrever como um direito à cultura escrita, através dos estudos e reflexões das autoras e autores que aqui travamos diálogo. No terceiro, é abordado o disposto nos documentos mandatórios sobre a linguagem oral e escrita na educação infantil e também o que é específico no DF, como os documentos da Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal (SEEDF) no quarto e último capítulo, há uma reflexão sobre as linguagens, pela percepção das professoras do Distrito Federal, através do questionário de pesquisa.

## 1. O CAMINHO METODOLÓGICO QUE SE CONSTROI EM TORNO DA LEITURA E ESCRITA

Esta pesquisa, de cunho qualitativo, se subdivide em três momentos. O primeiro, trata-se de uma pesquisa bibliográfica. Se entende por pesquisa bibliográfica, como aborda Gil (2002), a leitura, a análise e a interpretação do material impresso. Ou seja, podemos utilizar e citar várias fontes, como livros, periódicos, manuscritos, imagens, entre outros. Gil (2002, p. 45) ainda destaca que: “[...] a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”.

O primeiro momento foi estruturado através de análises de produções que, na área de educação infantil, estivessem voltadas para a discussão de linguagem oral e linguagem escrita. Para realizar essas análises foram feitas pesquisas no Repositório Institucional da UnB (RIUnB) e no banco de teses na Biblioteca Digital da Produção Intelectual Discente da Universidade de Brasília (BDM). A escolha por essas bases se deu por entender que se faz pertinente identificar estudos que antes do presente, na Faculdade de Educação, já poderiam ter trabalhado com leitura e escrita na educação infantil e também ter abordado sobre a realidade do DF quanto a esse assunto.

Para aprofundar a pesquisa dos dados, e também se ter um parâmetro do que se fala no âmbito nacional sobre leitura e escrita na educação infantil, procurou-se, também, nos periódicos, nas dissertações e teses publicadas no Banco de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na Scientific Electronic Library Online (SCIELO). Com a busca nessas bases de dados, foi percebido que alguns dos trabalhos se repetiam, ou seja, tinham estudos disponíveis em mais de um lugar, porém, não foi um problema, pois, também foram encontrados novos trabalhos em relação direta com o tema e objeto deste, sendo inseridos no levantamento.

Durante a pesquisa nas bases da Universidade de Brasília (UnB), foi possível perceber que, entre os Trabalhos de Conclusões de Curso encontrados, pouco se falava sobre a leitura e escrita de uma forma direta, que levasse a uma reflexão sobre a importância dessas linguagens para a educação infantil. Pelo contrário, já se trabalhava considerando uma prática que pudesse ajudar a desenvolvê-las, como a contação de histórias, a literatura, os jogos e brincadeiras.

Para acessar as plataformas citadas anteriormente e fazer a pesquisa sobre o tema, selecionou-se as seguintes expressões: linguagem oral na educação infantil; linguagem escrita na educação infantil; linguagem oral e escrita na educação infantil e leitura e escrita na educação

infantil. Além de estabelecer as palavras-chave, foi demarcado um recorte temporal de 2018 a 2022. A escolha por começar por 2018 foi devido às atualizações que tiveram os documentos da educação infantil, de 2010 em diante<sup>2</sup>, e por ser esse o ano de instituição do Currículo em Movimento – Educação Infantil no Distrito Federal. Por isso, foi feito esse recorte de cinco anos, com intuito de aprimorar e contribuir com essa discussão para a educação infantil. A partir desses filtros, buscou-se por manuscritos específicos sobre o tema, e para essa busca tomou-se por base, além dos títulos, ler os resumos de cada trabalho, a fim de analisar o que seria abordado, para que pudesse decidir se era relevante ou não para a pesquisa. E foi a partir destes filtros selecionados, e um olhar cuidadoso com os trabalhos, que o levantamento bibliográfico foi organizado.

Foram encontrados um total de 25 trabalhos, de acordo com o tema: 3 trabalhos na BDM; 12 artigos nos periódicos da CAPES; 7 trabalhos entre teses e dissertações também na CAPES; 2 artigos na SCIELO e uma dissertação no Repositório Institucional da UnB.

**Quadro 1:** Estudos nas plataformas de trabalhos científicos

<b>TÍTULO</b>	<b>AUTORES</b>	<b>ANO</b>	<b>BASE</b>
Práticas Sociais de Leitura e Escrita na Pré-Escola	Sabrina Karoline Farias Dantas	2018	BDM-UnB
A formação de Professoras (es) na Educação Infantil: O PNAIC em Debate (2017 – 2019)	Milena Natalia Alves da Costa	2020	BDM-UnB
Já sabe ler? : temores e anseios da família e da escola na alfabetização de crianças na educação infantil	Thainá de Oliveira Masson	2020	BDM-UnB
Leitura e escrita na educação infantil: contextos e práticas em diálogo	Maria Fernanda Nunes Rezende Patrícia Corsino	2019	CAPES / Periódicos
Ensino da notação alfabética e práticas de leitura e escrita na educação infantil: uma análise das três versões da Base Nacional Comum Curricular	Artur Gomes de Moraes; Alexsandro da Silva; Gabryella Silva do Nascimento	2020	CAPES / Periódicos
Leitura e Escrita na Perspectiva de Professoras Pré-Escolares na Amazônia Paraense	Sinara Almeida da Costa; Rosianne de Sousa Valente; Hanna Helen da Silva Rêgo	2018	CAPES / Periódicos

<sup>2</sup> Segundo informações obtidas através do histórico da BNCC, disponibilizado no site do MEC <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico> em 2010, a Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, e em 2010 é lançado o documento. Já a BNCC, contou com três versões ao longo dos anos, sendo a primeira, disponibilizada em 16 de setembro de 2015. Já a sua segunda versão foi publicada em três de maio de 2016. Esse trabalho, tomou por referência a terceira versão da base, homologada em 2017. O currículo em movimento do Distrito Federal, também contou com duas versões, sendo a primeira publicada em 2014 e a segunda ao qual esse trabalho faz referência em 2018.

Práticas pedagógicas na Educação Infantil: algumas implicações do trabalho docente no desenvolvimento da linguagem oral	Priscila da Silva Rocha; Amanda Valiengo; Elieuzza Aparecida de Lima	2022	CAPES / Periódicos
A transição da educação infantil ao ensino fundamental: considerações sobre o ensino da linguagem oral e escrita	Bruna Carvalho	2022	CAPES / Periódicos
A teoria histórico-cultural como possibilidade para o pensar e o agir docente na educação infantil: o triplo protagonismo entre a criança, o professor e a cultura	Regina Aparecida Marques de Souza; Nair Terezinha Gonzaga Rosa de Oliveira; Lene Cristina Salles da Cruz;	2018	CAPES / Periódicos
Contradições entre linguagem escrita e código alfabético: O que revelam professoras sobre a apropriação da escrita pelas crianças na educação infantil	Máira Cristina Rodrigues; Ana Maria Esteves Bortolanza	2019	CAPES / Periódicos
Linguagem Escrita na Educação Infantil: Produções Apresentadas na ANPED (2000-2017)	Sílvia Adriana Rodrigues; Márcia Regina do Nascimento Sambugari	2018	CAPES / Periódicos
Leitura e escrita na Educação Infantil: caminhos possíveis	Rosana Carla Gonçalves Gomes Cintra; Jucileia Obregon Pires; Luci Carlos de Andrade	2020	CAPES / Periódicos
Ler e Escrever na Educação Infantil: A Participação das Vozes e dos Corpos na Construção destas Linguagens	Debora da Silva Cruz Conceição Cristina	2021	CAPES / Periódicos
Letramento e alfabetização nas práticas de ensino de uma docente participante do PNAIC – Educação Infantil	Maria da Conceição Lira da Silva; Alexsandro da Silva	2021	CAPES / Periódicos
Leitura e Escrita como Prática Social na Educação Infantil	Gabriela Medeiros Nogueira; Caroline Braga Michel	2018	CAPES / Periódicos
Práticas de leitura e escrita na pré-escola: um estudo realizado em uma escola de Educação Infantil do município de Rio Grande/RS	Carolina dos Santos Espindola	2021	CAPES / Teses e Dissertações
Avaliação de contexto de práticas de oralidade, leitura e escrita na pré-escola: possibilidades e desafios	Jordana Castelo Branco	2019	CAPES / Teses e Dissertações
Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC): uma proposta de formação continuada para professoras de crianças de 4 e 5 anos	Adriana Cabral Pereira de Araújo	2019	CAPES / Teses e Dissertações
A leitura e a escrita na infância: as políticas públicas no Brasil e a teoria histórico-cultural	Mirna Almeida Motta Soares	2018	CAPES / Teses e Dissertações
Práticas de Letramento na Educação Infantil: Elementos para Pensar a Formação de Atitude	Jaqueline Maria Coelho Maciel	2019	CAPES / Teses e Dissertações

Leitora e Produtora de Textos com Crianças Pequenas			
Leitura e Escrita na Educação Infantil a partir do contexto das Políticas Nacionais (1996 - 2017)	Eliane Costa Brião	2019	CAPES / Teses e Dissertações
Base Nacional Comum Curricular: Discutindo sentidos de leitura e escrita na Educação Infantil	Jade Juliane Dias	2019	CAPES / Teses e Dissertações
Linguagem, Cognição e Educação Infantil: Contribuições da Psicologia Cognitiva e das Neurociências	Renan de Almeida Sargiani; Maria Regina Maluf	2018	SCIELO
Artigo – Práticas de Ensino da Leitura e Escrita na Educação Infantil no Brasil e na França e os Conhecimentos das Crianças Sobre a Escrita Alfabética	Eliana Borges C. de Albuquerque; Andrea Tereza Brito Ferreira	2020	SCIELO
Cultura escrita na educação infantil: perspectivas e abordagens na produção acadêmica	Danielle Daiane Reis	2021	RIUnB

Fonte: BDM, CAPES, SCIELO – 2018 a 2022

Esses trabalhos possuem como objetivo principal, a discussão sobre leitura e escrita na educação infantil. Alguns deles, como Costa (2018), Dantas (2018), Nunes; Corsino (2019) e Albuquerque (2020), se basearam em análises e observações do cotidiano escolar, das professoras, materiais utilizados e atividades, a fim de entender e discutir sobre o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita na educação infantil em diversas regiões do país.

Outros manuscritos discorreram sobre análises das políticas educacionais ao longo dos anos e documentos mandatórios como a BNCC para formular uma compreensão sobre a aprendizagem da linguagem oral e escrita na pré-escola e demonstrar o que os documentos mandatórios pertinentes à educação infantil demonstram sobre a leitura e escrita (RODRIGUES; SAMBUGUARI, 2018; SOARES, 2018; BRIÃO, 2019; COSTA, 2020; MORAIS, 2020; REIS, 2021). Já Araújo (2019), Costa (2020), Espíndola (2021) e Silva (2021), com suas pesquisas, permitiram uma compreensão acerca do Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa da Educação Infantil (PNAIC-EI) e uma análise de seus cadernos.

Em resumo, percebeu-se uma variedade de estudos na área comprometidos em dialogar com as linguagens existentes na educação infantil, procurando formas para que a leitura e a escrita estejam mais presentes nas atividades feitas pelas crianças, respeitando seus direitos e a sua participação como sujeitos sociais, que possuem desejos, dialogam e se constituem pela

linguagem em sua cultura. Tais pesquisas, contribuíram, portanto, de forma significativa, na construção deste trabalho.

Já no segundo momento, a análise foi documental. Para tanto, foi feita uma busca através dos sites oficiais como o da Secretaria de Educação do Distrito Federal, do Ministério da Educação e também no site projeto leitura e escrita, onde se encontram os cadernos do PNAIC/EI. Com essa busca teve-se o objetivo de analisar alguns documentos mandatórios e orientadores concernentes ao assunto desse trabalho. Os escolhidos para abordar nesse trabalho, foram: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil — DCNEI (BRASIL, 2010), a Base Nacional Comum Curricular — BNCC (BRASIL, 2017), o Currículo em Movimento do Distrito Federal (SEEDF, 2018), a Plenarinha da educação infantil (SEEDF, 2019), o caderno do Brincar da Secretária de Educação do Distrito Federal (SEEDF, 2021), e o caderno 3 do PNAIC/EI que pertence a coleção do Projeto Leitura e Escrita<sup>3</sup> (BRASIL, 2016).

Ao escolher esses documentos, além de levar em conta a relevância de suas orientações para o ambiente da educação infantil e o conhecimento e aprendizado prévio sobre a área, considerou-se pertinente também poder compreender a visão e a importância que eles dão à aprendizagem da linguagem oral e escrita na educação infantil enquanto inserção da criança na cultura escrita.

As Diretrizes Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, 2010), bem como a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) e Currículo em Movimento do Distrito Federal (SEEDF, 2018) referente a organização dos documentos, eles estão alinhados entre si, buscando nortear os currículos e, conseqüentemente, as práticas pedagógicas na educação infantil, reconhecendo as crianças como produtoras de culturas e salientando o ambiente da educação infantil como um espaço propício para o desenvolvimento das múltiplas linguagens, valorizando sempre o lúdico e as brincadeiras.

Ao levar em conta no processo de apropriação da linguagem oral e escrita, bem como as interações e as brincadeiras, a VII Plenarinha, *Brincando e Encantando com Histórias* (SEEDF, 2019) e o Caderno do Brincar, *O brincar como direito dos bebês e das crianças* (SEEDF, 2021), esses documentos orientadores no DF, ganharam destaque nesse trabalho por apresentarem menções sobre as brincadeiras no ambiente da educação infantil, aspecto

---

<sup>3</sup> O projeto leitura e escrita surgiu através de pesquisadoras que lançou uma coleção de cadernos voltados para a formação continuada de professoras da educação infantil no ano de 2016. Já em, em 2017, esse projeto foi incluído ao PNAIC para se abordar sobre a leitura e escrita na primeira etapa da educação básica (COSTA, 2020). Atualmente esse rico material é inutilizado pelas políticas governamentais, mas ainda se encontra disponíveis todos os cadernos em seu próprio site <https://projetoleituraescrita.com.br/>

relevante para o processo educativo das crianças. Já os cadernos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa da Educação Infantil (BRASIL, 2016), mesmo hoje sendo uma política descontinuada, torna-se relevante nesse estudo pela riqueza de conhecimentos e aprendizagens, desde as suas ilustrações até as suas minuciosas considerações e sugestões acerca da leitura e escrita nessa etapa de ensino, com linguagem clara direcionada às professoras e professores da primeira etapa.

No terceiro momento da pesquisa, como técnica de coleta de dados para esse trabalho, foi usado um questionário. Moysés e Moorri (2007) destacam que o questionário é muito importante para a pesquisa científica, visto que, através desse instrumento, se torna possível analisar o contexto e os processos envolvidos no fenômeno de estudo. Esse questionário contou com dezessete perguntas, elaborado no *Google* Formulário e enviado para grupos de professores e estudantes da Universidade que poderiam conhecer outros professores, através da rede social *WhatsApp*, com intuito de cotejar informações acerca das percepções docente sobre o trabalho com a leitura e escrita com as crianças de 4 a 5 anos da educação infantil do DF. Responderam a essa pesquisa um total de vinte docentes que são ou já foram professoras da educação infantil, tanto em rede pública quanto na rede privada de educação. Foi escolhido esse público devido ao objetivo de analisar, de ter uma noção das percepções da prática por eles (as) realizada, o trabalho com as linguagens na educação infantil. Já havia sido localizado no levantamento outros trabalhos abordando esse tema<sup>4</sup>, porém, poucos procuravam saber sobre a realidade do DF, e os que se atentaram para esse assunto, e fizeram entrevistas com professores, voltaram suas perguntas para pontos específicos como a literatura com as crianças.

Dessa feita, este trabalho pode ser relevante para o campo, não só pelo interesse em buscar por perguntas específicas no tocante as concepções dessas linguagens como, também, por se dedicar ao estudo das questões apresentadas na realidade local, ouvindo não somente professores de uma mesma instituição de educação infantil, mas vários profissionais de muitos lugares do DF. E isso, com intuito de poder compreender a realidade as percepções das professoras<sup>5</sup> em relação ao tema, de como elas agem com as crianças sobre isso em seu dia a dia e nas salas de convivência<sup>6</sup>, pensando que um dia também será o meu lugar de fala.

---

<sup>4</sup> AZEVEDO, 2018; POYARES, 2019

<sup>5</sup> No levantamento das respostas do questionário, se percebeu em relação ao gênero, que apenas mulheres responderam, com isso será citado ao longo do trabalho o termo “professoras”

<sup>6</sup> Esse termo será utilizado porque o ambiente se pauta nas experiências das crianças e não de atividades escolarizantes. É algo de uma especificidade, de uma pedagogia da infância.

No questionário, primeiro foi analisado o perfil dessas profissionais que responderam às perguntas, ou seja, observado sua idade, formação, se trabalhavam ou trabalharam com a educação infantil e se foi em instituição de ensino público ou privado. Logo após essas perguntas, tratou-se sobre o conhecimento dessas docentes em relação ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa da Educação Infantil (PNAIC-EI), composto por oito cadernos de formação. O diálogo com esse documento se dá por compreender a relevância e a riqueza de aprendizados e orientações contidas nesses cadernos em relação às linguagens, bem como pelo respeito e o cuidado que os autores tiveram ao abordar a infância e, até mesmo, os mínimos detalhes que as crianças vivenciam no processo de apropriação da linguagem oral e escrita.

Logo depois foram abordadas questões relacionadas à prática das professoras com leitura e escrita na educação infantil, bem como saber sobre os recursos e investimentos que as escolas possuía para que essa prática continuasse e fosse aperfeiçoada para as crianças. Esse caminho percorrido em torno da leitura e escrita, desde o levantamento bibliográfico até a conclusão com o questionário, permite um melhor conhecimento acerca da realidade em que em breve farei parte e uma pesquisa muito relevante e recente para o campo da educação infantil do Distrito Federal.

## 2. LER E ESCREVER COMO DIREITO À CULTURA ESCRITA

As linguagens, sejam elas realizadas por gestos, desenhos, sejam escritas ou faladas, desde as suas primeiras manifestações, demonstram a sua importância na vida dos seres humanos, pois é através delas que conseguimos interagir com o outro, estabelecer relações e criar culturas. A linguagem atrelada à infância permite entender, através das crianças, a nossa entrada na linguagem, pois “é na infância que se constitui a necessidade da linguagem, e, é na fala da criança que observamos o gesto sonoro se emancipar do gesto manual, assumindo, aos poucos, uma posição predominante no uso da palavra plena.” (SOUZA, 2016, p. 16).

Desde muito cedo a criança busca se comunicar com o mundo físico e social, seja por meio dos gestos, do choro, da fala, da música, desenhos, pinturas e brincadeiras, ou seja, são diversas as formas que as crianças possuem para se comunicar, registrar e de significar o mundo ao seu redor (SOUZA, 2016). É fundamental essa compreensão de que a criança está rodeada por múltiplas linguagens, porque também consideramos o papel da educação infantil em proporcionar às crianças vivências e apropriação de culturas por meio destas (BAPTISTA, 2010). O ensino de uma linguagem nunca vai anular as diferentes possibilidades que a criança possui de criar e recriar o seu mundo, pelo contrário, vai dar continuidade na sua constituição como ser humano, por isso ressalta-se a importância de olhar para a linguagem oral e escrita atrelada a infância.

Ao compreendermos essa relação nos atentamos para o fato de que as crianças, desde a sua tenra idade, participam e criam novas culturas através do uso da linguagem no seu dia-a-dia e em suas interações com seus pares e com o mundo ao seu redor (SOUZA, 2016; BAPTISTA, 2010; CORSINO, *et al.*, 2016). Elas possuem esse direito, uma vez que a infância<sup>7</sup>, período de vida das crianças, não se trata apenas de uma etapa cronológica a ser estudada, mas, sim, “um ser que participa da criação da cultura através do uso criativo da linguagem na interação com seus pares, adultos e crianças, mas também com as coisas ou os objetos que existem ao seu redor” (SOUZA, 2016, p. 16). Nesse sentido, tomando a linguagem verbal e escrita também como importantes no desenvolvimento das aprendizagens na educação infantil, reflete-se neste item sobre ler e escrever como direito à cultura escrita e a importância dessas linguagens na vida das crianças na educação infantil.

Somos seres sociais e a linguagem oral e escrita ocupam um espaço muito importante na nossa constituição na sociedade, pois essas linguagens se organizam em palavras e textos, e

---

<sup>7</sup> Aqui escrito no singular, mas entendida na pluralidade das infâncias contidas no termo.

nos constitui como pessoas, individual e socialmente, como afirma Goulart e Mata (2016). Tais autoras ainda ressaltam que “por meio da linguagem verbal, criamos, compomos e recompomos a realidade e a nós mesmos” (GOULART, MATA, 2016, p. 45), ou seja, a linguagem é a marca dos seres humanos, e por ocupar esse papel tão importante na sociedade e na constituição das pessoas que essa discussão se torna mais relevante ainda de ser abordada e discutida entre nós professores na educação infantil. Goulart e Mata (2016) destacam que:

Vivemos cercados de linguagem por todos os lados: construímo-nos, portanto, com linguagem e de linguagem. É no movimento contínuo da linguagem oral, especialmente por meio da fala, agindo sobre a própria linguagem e sobre o mundo, então, que as crianças vão se conhecendo e reconhecendo socialmente como pessoas. (GOULART; MATA, 2016, p. 47).

Trata-se, portanto, de um ciclo sem fim, pois nos constituímos socialmente de uma corrente viva de linguagens. Exemplificando, a criança, ao nascer, se constitui socialmente através do outro, principalmente pela linguagem oral. Ela adentra em um fluxo simbólico, se apropria da sua cultura e toma consciência de seres sociais, através da interação com os outros. Isso acontece por meio dos costumes das pessoas que os cercam, das conversas, leituras, escutas, ou seja, tudo aquilo que for dado como atividades sociais, e através de toda essa interação com o social e de sua consciência que as crianças recriam e criam novas culturas e que, futuramente, outras crianças vão recriar aquilo que um dia já foi constituído. Isso porque a língua possui essa especificidade, ela não vem pronta, não é algo estático, mas trata-se de um processo evolutivo contínuo, uma corrente viva de linguagens que todos os seres humanos têm a sua participação. Quem defende essa ideia, do processo evolutivo da linguagem e que a língua não se transmite, pois, cada indivíduo tem sua experiência é Bakhtin (1988). O autor considera que língua e vida são indissociáveis e aborda que:

Os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da comunicação verbal, ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar. [...] Os sujeitos não “adquirem” sua língua materna, é nela e por meio dela que ocorre o primeiro despertar da consciência. (BAKHTIN, 1988, p. 108 *apud* GOULART, MATA, 2016, p. 47).

Ao falar sobre o despertar da consciência, devemos também nos atentar para algo que foi bem exposto nos parágrafos anteriores: o fato de que a criança não desperta essa consciência sozinha, mas, sim, pelas suas interações com o meio onde vive, o que nos leva a refletir sobre as palavras impregnadas de sentidos que transmitimos aos outros, pois, como afirma Souza (2016, p. 30), “a criança constrói a consciência de si a partir dos conteúdos sociais e afetivos que esse olhar e essas palavras lhe revelam”. Então, devemos ser responsáveis pelas palavras

que dirigimos a elas, devemos respeitar seus diálogos, o seu tempo e aprender a ouvi-las também.

A escuta é uma prática importante a ser considerada na educação infantil. É possível observar, muitas vezes, as crianças serem reprimidas por suas falas, por estar fora do tema ou não fazer sentido para os adultos as palavras proferidas, mas, ao se permitir ser orientado a partir do desejo que a criança expressa na palavra fora do tema, pode-se, certamente, com ela, construir outra compreensão de seu próprio texto, ou melhor, ir ao encontro do subtexto presente em qualquer ato de fala, pois através de cada fala das crianças se revelam desejos, necessidades e emoções (SOUZA, 2016). Além de poder compreender melhor através da escuta nas falas das crianças, também se pode obter outro ângulo de visão, que leva a uma reflexão sobre os valores da sociedade e, até mesmo, fazer críticas à organização atual.

Considerando o exposto por Corsino *et al.* (2016), quando abordamos sobre o ler e escrever na educação infantil, não tem como esquecer do que já foi abordado anteriormente, sobre a importância do social, a interação com o meio, com o outro e com os objetos, pois o trabalho com as linguagens oral e escrita, só faz sentido quando elas são trabalhadas com discursos reais e significativos para as crianças, ou seja, é preciso que chame atenção, que provoque curiosidades e interaja com o meio onde estão inseridas para que ocorra uma aprendizagem significativa; e para ocorrer essa aprendizagem, é necessário nos atentarmos e refletirmos sobre a nossa prática pedagógica, pois ela por si só nos introduz as linguagens. “Uma prática pedagógica é uma prática social realizada entre sujeitos, constitui-se na e com a linguagem em todas as suas formas verbais, não verbais, multimodais: palavras, contra palavras, ditos, presumidos, silêncios, imagens, gestos e expressões”. (CORSINO *et al.*, 2016, p. 20)

É na linha da interação social que as práticas pedagógicas voltadas para a leitura e escrita na educação infantil devem seguir, considerando sempre as interações verbais, tanto oral como escrita, como um fenômeno social que ocorre a partir das condições concretas de vida das crianças, porque reafirma o entendimento que as crianças se constituem como seres de linguagem, na interação que estabelecem com o mundo, como aponta Corsino *et al.* (2016). O intuito de trabalhar essas linguagens na educação infantil não é reduzir a língua a códigos, mas, sim, proporcionar a apropriação pelas crianças daquilo que é seu por direito, o direito à cultura escrita, à apropriação de sua língua. (BAPTISTA, 2010).

No Brasil, por muito tempo, houve discussões acerca de qual seria o momento certo, e até mesmo a idade específica, que as crianças seriam imersas a leitura e a escrita na escola (CINTRA *et al.*, 2020). Ao abordar sobre leitura e escrita na educação infantil, não se tem a

intenção de mecanizar o ensino ou avançar as etapas, mas, sim, proporcionar, através da prática pedagógica, que as crianças conheçam e se apropriem das linguagens que os cercam.

Essa apropriação se dá pelo fato de que não é somente saber que existe a leitura e a escrita, mas que as crianças se apropriem desses bens culturais, dessas ferramentas psíquicas que ocorrem através de um processo relacionado ao interesse, processo esse que se inicia e requer um determinado tempo para se concluir, por isso não cabe a educação infantil ter como objetivo a sistematização formal desse processo mas, sim, a ampliação das experiências culturais das crianças, socializando os seus saberes e conhecimentos e disponibilizando outros, favorecendo a expressão das crianças em todas as formas e valorizando as diferentes linguagens, como ressalta. (CORSINO *et al.*, 2016).

De acordo com os estudos de Cintra *et al.* (2020) e Baptista (2010), não há um momento específico para aquisição da leitura e da escrita, pois cada criança possui o seu tempo, mas existem alternativas e caminhos possíveis que valorizam esse processo e facilitam o desenvolvimento dessas linguagens na vida das crianças, partindo do pressuposto de que ela está inserida em uma cultura letrada e tem sua própria história, E, é a partir dos conceitos da cultura, que elas vão adquirindo e assimilando às primeiras perguntas, as curiosidades e as descobertas sobre o mundo da linguagem. (CINTRA *et al.*, 2020).

A aprendizagem da leitura e da escrita na educação infantil ultrapassa uma visão funcional, estabelece pontes que proporcionam um diálogo que nos leva a refletir sobre uma prática pedagógica que entenda a noção de linguagem como uma prática cultural, que a criança está inserida antes mesmo do seu ingresso em uma instituição de ensino, por participarem da cultura escrita antes mesmo de saber ler e escrever no sentido estrito. (CINTRA, *et al.*, 2020). Baptista (2010) reforça que:

[...] o desejo de compreender o sistema de escrita e dele se apropriar é fruto da interação da criança com a cultura escrita, o que pode ocorrer antes mesmo de ela frequentar instituições de educação infantil. Nessa convivência, a criança vai elaborando seu conceito de língua escrita, compreendendo as diferentes funções do ler e do escrever. (BAPTISTA, 2010, p. 3).

O desenvolvimento das práticas pedagógicas voltadas para a leitura e escrita na educação infantil deve estar comprometida em promover situações significativas em relação à cultura escrita, “neste contexto, seria a aproximação das crianças às práticas sociais em que a leitura e a escrita estejam presentes” para que possa, além de reafirmar o direito da criança de produzir cultura, expandir seu conhecimento sobre o mundo (REIS, 2021, p. 33). Como se pode observar, o social mediado também pela prática pedagógica, rege o aprendizado da leitura e

escrita, por isso deve ser algo significativo para criança, respeitando suas especificidades, sua faixa etária, “evidenciando sempre os conhecimentos trazidos culturalmente e socialmente por cada criança, e que estas os utilizem cotidianamente, em prol da leitura e da escrita”. (CINTRA *et al.*, 2020 p. 267).

Em momento algum a prática pedagógica deve deixar de lado os conhecimentos trazidos pelas crianças, pois é através delas, da escuta sensível e atenção voltadas para a criança, que direcionamos o nosso trabalho pedagógico, descobrimos os desejos, curiosidades e aprendemos a perceber o mundo de maneiras diferentes e enxergar, de fato, o que é essencial, pois, como Souza (2016) afirma, dependemos uns dos outros, especialmente das crianças, para não perder de vista o que é essencial.

É necessário considerar que a leitura e a escrita são linguagens que fazem parte do conjunto de culturas que as crianças participam desde o seu nascimento, por isso não deve ser negado a elas o direito de se apropriar destes elementos, portanto, as crianças no seu ambiente escolar precisam ter oportunidades de explorar bons materiais escritos que lhe estinguem a participar de leituras significativas e diversificadas (REIS, 2021). Galvão (2016) também considera que:

[...] muito mais importante do que, por exemplo, ensinar as letras do alfabeto é familiarizar as crianças, desde bebês, com práticas sociais em que a leitura e a escrita estejam presentes exercendo funções diversas nas interações sociais; é dar-lhes oportunidade de perceberem lógicas da escrita tais como sua estrutura peculiar (não se fala como se escreve), sua estabilidade (as palavras não mudam quando a professora lê uma história) e os múltiplos papéis que desempenha nas sociedades contemporâneas (utilitário e estético). (GALVÃO, 2016, p. 26).

Nesse sentido, o trabalho na educação infantil com as crianças deve fugir de ações desconectas, onde a leitura e a escrita não tenham um significado social e não é utilizada como um instrumento cultural. Pelo contrário, é necessário se ter na prática situações que permitam a criança explorar possibilidades com essas linguagens, seja através de bilhetes (SILVA *et al.*, 2012)<sup>8</sup>, cartas, desenhos e brincadeiras para que dessa forma as vozes das crianças sejam valorizadas e construam-se bases que permitam que elas participem de forma ativa na cultura escrita dentro de um processo contínuo de aprendizados.

As práticas de leitura e escrita devem estar voltadas para oportunizar às crianças a se apropriarem dos usos sociais da representação e não apenas dominar habilidades técnicas de

---

<sup>8</sup>As autoras citadas fazem parte de um documento do MEC, disponível em: <<https://wp.ufpel.edu.br/obeducpacto/files/2019/08/Unidade-1.pdf>> onde retratam experiências em sala, envolvendo os diversos gêneros textuais, dentre eles o bilhete, carta, lista, avisos, panfleto etc... levando a uma reflexão sobre o sistema de escrita e as diversas formas das crianças se comunicarem.

decodificação de signos gráficos. Fazer com que as crianças fiquem sentadas em cadeiras escolares para copiar letras ou preencher fichas de atividades sem sentido algum, não deve fazer parte dessa prática, pelo contrário, deve-se ter como ponto fundamental propor situações que envolvam leitura e escrita de um modo que permita à criança criar para si um motivo, curiosidade e uma necessidade de ler e escrever.

Com isso, fica clara a necessidade do professor planejar atividades com as crianças que envolvam a leitura de textos escritos, que proporcionem, além da leitura, o conhecimento das palavras; como apontam Goulart e Mata (2016, p. 55): “não para alfabetizar as crianças, mas para levá-las a perceber cada vez melhor os meandros da cultura escrita, por meio do conhecimento de diferentes gêneros: fábulas, histórias, piadas, adivinhações, biografias, bilhetes, instruções, entre muitos e muitos outros”. Desse modo, as crianças ampliam suas possibilidades de falar e registrar sobre a vida.

Frente a esse tema, o papel da educação infantil se torna esse, ampliar os conhecimentos das crianças, que, segundo Baptista (2010), não é papel da educação infantil alfabetizar, mas sim contribuir para que a criança se interesse pela leitura e pela escrita, que ela deseje aprender a ler e escrever e, ainda, fazer com que ela acredite que é capaz de fazê-lo, respeitando sempre o contexto da sua infância, o tempo e seus desejos, lembrando sempre de que o trabalho com a leitura e a escrita na educação infantil sem envolver o contexto social das crianças e seus anseios, acaba se tornando vazio e sem sentido para elas.

Por fim, acredita-se que ao trabalhar esses temas no âmbito educativo institucional com crianças pequenas, leva-se em conta que elas possuem o direito de se apropriarem de elementos da sua cultura, que essas linguagens fazem parte do seu desenvolvimento como ser humano, e que a educação infantil tem um papel muito importante em contribuir com esse processo, criando oportunidades e ampliando o conhecimento das crianças sobre sua cultura, sobre o mundo ao seu redor.

Como aponta Baptista (2010), ao abordar sobre leitura e escrita, não se busca a alfabetização, mas promover o conhecimento e a apropriação dessas linguagens que surgem desde os primeiros anos na vida da criança. Ou seja, na educação infantil se reconhece que as linguagens estão presentes desde o início da vida e o direito da criança em participar da cultura escrita através de práticas pedagógicas que envolvam a leitura e a escrita, onde também inicia um grande processo de apropriação destas linguagens que possivelmente se dará continuidade nos anos escolares seguintes das crianças.

### 3. LINGUAGEM ORAL E ESCRITA NOS DOCUMENTOS MANDATÓRIOS E NORTEADORES

Para este capítulo tomou-se como base os seguintes documentos que normatizam a educação infantil: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010); a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) e o Currículo em Movimento do Distrito Federal - Educação Infantil (SEEDF, 2018). Além desses, buscou-se, também, documentos que apontam orientações acerca das práticas pedagógicas, no que se diz respeito à leitura e à escrita na educação infantil no Distrito Federal, tais como: a Plenarinha do Distrito Federal (SEEDF, 2019) e o Caderno do Brincar da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF, 2021). Também considerou para dialogar com esse item, o Caderno 3 do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa da Educação Infantil (BRASIL, 2016), por trabalhar especificamente com a linguagem oral e escrita na educação infantil.

Procurou-se, nesses documentos, conhecer o tratamento dado às linguagens oral e escrita, para identificar se há uma compreensão de que estas precisam ser trabalhadas na Educação Infantil, considerando seus usos sociais. As Diretrizes Nacionais para Educação Infantil (DCNEIs) é um documento norteador, de caráter mandatório, para as práticas pedagógicas da educação infantil, que considera as crianças como:

[...] sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. Nessas condições ela faz amizades, brinca com água ou terra, faz-de-conta, deseja, aprende, observa, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura. (BRASIL, 2009, p. 6-7).

O documento deixa clara a afirmação sobre as crianças produzirem cultura, e que essa produção se dá através das suas interações com o mundo. No sentido de valorizar essa produção e ampliar as possibilidades das crianças vivenciarem a infância, as Diretrizes apontam orientações para o trabalho pedagógico nessa etapa de ensino partindo de dois eixos fundamentais, as interações e a brincadeira, e compreende o cuidado como indissociável das práticas educativas, reconhecendo a singularidade da criança conforme as especificidades etárias. (BRASIL, 2010).

No que se diz respeito as linguagens, as DCNEIs as reconhecem como um dos bens culturais dos quais as crianças têm direito (ESPÍNDOLA, 2021) e orientam que no ambiente da educação infantil as múltiplas linguagens devem ser privilegiadas no conjunto de ações que

envolvem as crianças (BRASIL, 2010). O documento ressalta, ainda, que as propostas curriculares da educação infantil com as diversas linguagens devem levar a criança a reconhecer o mundo onde estão inseridas e a participar da sua cultura, a qual é amplamente marcada por imagens, sons, falas e escritas. O documento ainda orienta que: “possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos”. (BRASIL, 2010, p. 25).

No processo de apropriação das linguagens, torna-se fundamental valorizar o lúdico e as brincadeiras, visando a criação e comunicação por meio de diferentes formas de expressão que promovam o acesso à produção cultural mais ampla e, simultaneamente, à expressão e à produção de cultura pela criança. (BRASIL, 2009).

Seguindo com as disposições legais referente à leitura e a escrita na educação infantil, o segundo documento analisado foi a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que tem caráter normativo e mandatório para toda educação básica, que orienta a definição das aprendizagens essenciais, e não apenas dos conteúdos mínimos a ser ensinados. (BRASIL, 2017).

A BNCC da educação infantil, em relação ao trabalho pedagógico, assim como as (DCNEI, 2010), também considera o cuidado como algo indissociável do processo educativo. A Base considera a educação infantil como início e fundamento do processo educacional. Esse processo na educação infantil, segundo a Base, se subdivide em cinco campos de experiências: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. (BRASIL, 2017).

Através da divisão nos cinco campos de experiências, a Base determina conhecimentos, competências e habilidades que se espera que as crianças desenvolvam durante o tempo de permanência na educação infantil, contemplando desde a creche até a educação básica, tendo “como eixo estruturantes as interações e brincadeiras, assegurando-lhes os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se”. (BRASIL, 2017, p. 40).

Segundo a LDB 9.394/96, no artigo 26º, os currículos propostos para a educação “devem ter base comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos” (BRASIL, 1996 *apud* em LOUZADA, BARBOSA, 2021, p. 140). Partindo dessa afirmativa, em relação à educação infantil no Distrito Federal, existe um documento que estabelece uma direção curricular para essa etapa, que é o Currículo em Movimento da Educação Infantil. (SEEDF, 2018).

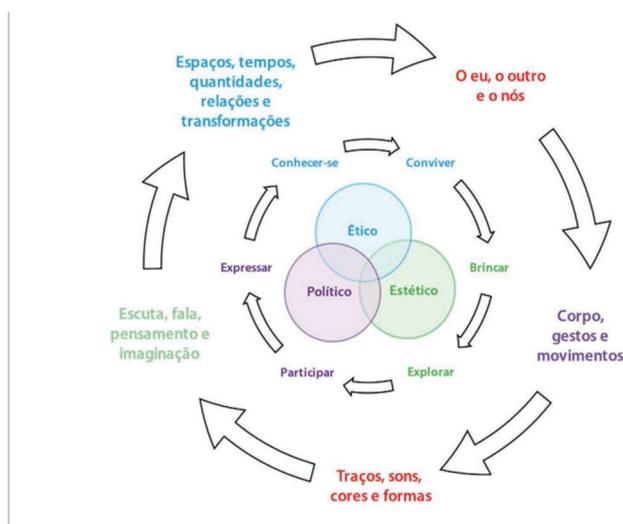
Assim como a BNCC, no intuito de organizar a compreensão e a prática pedagógica para a primeira infância, o Currículo em Movimento para a Educação Infantil no DF (SEEDF, 2018) se organiza em campos de experiências, alinhado à Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017). Essa composição traduz-se, segundo disposto no documento, em uma “tentativa de não fragmentar os conhecimentos e de considerar a multidimensionalidade das crianças”. (SEEDF, 2018, p. 61).

O documento adota como eixos integradores o que chamam de bases para o trabalho educativo com as crianças, são eles: educar e cuidar e brincar e interagir. Esses eixos, precisam ser vistos, também, em conjunto com os eixos transversais: Educação para Diversidade; Cidadania e Educação em e para os Direitos Humanos e Educação para a Sustentabilidade (SEEDF, 2018). Além dos eixos que estruturam o trabalho pedagógico, o documento orienta que as instituições que ofertam educação infantil devem proporcionar um ambiente físico e social onde as crianças se sintam protegidas, acolhidas e seguras para arriscarem e enfrentarem os desafios. (SEEDF, 2018).

O documento ainda ressalta: “que todos que trabalham nas instituições de educação infantil participam e promovem as aprendizagens e o desenvolvimento integral das crianças” (SEEDF, 2018, p. 10), por esse motivo, torna-se relevante que o currículo seja conhecido, lido e discutido por todos os profissionais que fazem parte do processo educativo. Tendo em vista que o Currículo em Movimento do Distrito Federal para a Educação Infantil está alinhado com a Base Nacional Comum Curricular, no tocante às orientações acerca das práticas pedagógicas, é possível perceber que, em ambos os documentos, as aprendizagens podem ser propiciadas por múltiplas linguagens. (BRASIL, 2017; SEEDF, 2018).

Por meio dos campos de experiências expostos, é possível vivenciar novas descobertas, pois essa organização curricular (Figura 1) que emerge dos princípios fundamentais expressos nas DCNEIs e dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, de acordo com a BNCC possibilita que em uma única atividade se explore várias linguagens.

**Figura 1:** Campos de Experiências



Fonte: SEEDF, 2018, p. 60.

O estilo de uma organização curricular através dos campos de experiências como aborda “propicia um novo olhar em relação à criança e exige considerar que as aprendizagens e o desenvolvimento sejam propiciados por uma multiplicidade de linguagens” (SEEDF, 2018, p. 61). E a BNCC reafirma isso ao expor que:

Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social. (BRASIL, 2017, p. 42).

Compreende-se, através das leituras dos documentos em questão, que as linguagens são diversas e precisam ser valorizadas, desde as primeiras interações da criança com o mundo. Nesse processo de desenvolvimento das linguagens, a criança é o centro; seu corpo, gestos, expressões, traços e falas, tudo pode se transformar em vivências, que possibilitará às crianças se apropriarem das linguagens, de sua cultura. (DIAS, 2019).

No campo de experiência “Escuta, fala, pensamento e imaginação”, se encontra uma série de menções sobre as aprendizagens essenciais envolvendo as linguagens oral e escrita, a imagem abaixo demonstra uma síntese do que se espera no desenvolvimento das crianças por meio desse campo de experiência.

**Figura 2:** Síntese das Aprendizagens

SÍNTESE DAS APRENDIZAGENS	
Escuta, fala, pensamento e imaginação	<p>Expressar ideias, desejos e sentimentos em distintas situações de interação, por diferentes meios.</p> <p>Argumentar e relatar fatos oralmente, em sequência temporal e causal, organizando e adequando sua fala ao contexto em que é produzida.</p> <p>Ouvir, compreender, contar, recontar e criar narrativas.</p> <p>Conhecer diferentes gêneros e portadores textuais, demonstrando compreensão da função social da escrita e reconhecendo a leitura como fonte de prazer e informação.</p>

Fonte: BRASIL, 2017, p. 60.

A BNCC afirma que:

Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. (BRASIL, 2017, p. 41).

Com isso, as menções nos documentos mandatórios sobre as práticas educativas que envolvem a linguagem oral e escrita, apontam orientações que visam despertar os interesses das crianças em ouvir histórias, manusear livros e realizar hipóteses em relação à linguagem, desenvolvendo registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea (ESPÍNDOLA, 2021).

O Currículo em Movimento da Educação Infantil do Distrito Federal, aborda que as experiências com a linguagem oral e escrita, devem levar as crianças a refletir e participarem criticamente da cultura escrita, de modo a desenvolver o prazer pela literatura, fruindo e exercitando a leitura e a escrita de acordo com suas possibilidades. (SEEDF, 2018).

O documento deixa claro que “na Educação Infantil, cujo objetivo não consiste em ensinar a escrever convencionalmente, a criança utiliza sua produção gráfica, o desenho, a fim de se comunicar” (SEEDF, 2018, p. 87). As produções gráficas das crianças é um importante alicerce para a apropriação da língua escrita pela criança, bem como outras formas de expressão aliadas ao desenho, que devem ser contempladas no planejamento docente, como: a música, a brincadeira, a dança, o teatro, entre outras. (SEEDF, 2018).

O Currículo em Movimento para a Educação Infantil também orienta um projeto para as práticas educativas na educação infantil denominado Plenarinha, que é uma proposta da Secretária de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), que nasceu na e para a primeira etapa da educação básica e depois agregou o primeiro ano do ensino fundamental, anos iniciais,

visando, “promover a escuta atenta, sensível e intencional às crianças acerca de suas necessidades e interesses e, para que elas possam anunciar sua visão de educação e de mundo, expressando como compreendem a realidade que as envolve” (SEEDF, 2018, p. 9).

Segundo o disposto no documento da Plenarinha (BRASIL, 2019), a primeira edição, intitulada como “Plenarinha do Currículo” que ocorreu em 2013, teve tanto êxito quanto a experiência de escuta sensível às crianças, que surgiu o interesse em manter o projeto, pelos anos seguintes e, a cada ano, foram surgindo temas que evidenciavam “a criança como sujeito de direitos e como protagonistas em seu processo de constituição de aprendizagem e desenvolvimento” (SEEDF, 2019, p. 10).

A sétima edição da Plenarinha abordou um tema intitulado como: “Brincando e Encantando com Histórias”, que tem seu foco nas brincadeiras articuladas com as histórias contadas no ambiente educativo. Como é pertinente aqui lembrar, o brincar, é um dos seis direitos de aprendizagens das crianças, descrito pela BNCC (BRASIL, 2017), e a sétima edição da Plenarinha, enfatiza a brincadeira, por considerar que:

Brincar faz parte do universo infantil. É a principal forma de expressão e interação da criança com o mundo. É na brincadeira que ela vivencia muitas questões relacionadas à liberdade, imaginação, criação, respeito, compartilhamento, expressão corporal, entre outros aspectos. (SEEDF, 2019, p. 11).

Sendo assim, o brincar pode se tornar um incentivador para introduzir as crianças nas relações com as diferentes linguagens, o próprio projeto ainda aponta que:

É preciso garantir que as crianças brinquem cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos e com diferentes materiais, ampliando e diversificando seu acesso à cultura, que convivam democraticamente com seus pares e os adultos, relacionando-se e partilhando suas histórias, ampliando o conhecimento de si e do outro. (SEEDF, 2019, p. 15).

Com a presença das brincadeiras, as crianças vivenciam diversas situações imaginárias, se divertem, aprendem e utilizam linguagens variadas (POYARES, 2019). Considerando a importância do brincar na educação infantil, torna-se relevante aproveitar as próprias brincadeiras como instrumentos de cultura e de possíveis experiências e aprendizagens na infância. A Plenarinha *Brincando e Encantando com Histórias*, destaca as histórias contadas como forma de brincadeira: “contar histórias é, também, uma brincadeira. É entrega à fantasia, à imaginação e à criação” (SEEDF, 2019, p. 11). Se entende através do documento, que a

brincadeira e as histórias no ambiente da educação infantil, permite às crianças adentrar ao mundo e conhecer sua cultura de uma forma efetiva e singular.

A literatura infantil, é algo que também está em foco nessa edição da Plenarinha. Ao abordar sobre a literatura, aponta que as crianças podem brincar e se encantar com as histórias; e destaca que “[...] bebês que leem desde cedo, tornam-se crianças mais seguras, afetivas e desenvolvem com os livros e com a leitura uma relação prazerosa”, o que resulta em um misto de sentimentos, que incluem emoções e novos saberes. “[...] Há também, muitos benefícios cognitivos, como o desenvolvimento da linguagem e de várias capacidades, mesmo motoras e psíquicas”. (SEEDF, 2019, p. 12).

Partindo dessa afirmativa, compreende-se que as experiências com a linguagem escrita e seu contato com a linguagem oral, como as histórias, contribuem com o desenvolvimento da criança, sua leitura de mundo e suas aprendizagens (GALVÃO, 2016). Por meio dessas experiências é dado às crianças e, até mesmo, aos adultos a oportunidade de ver o mundo de várias formas (SEEDF, 2019).

Através dos documentos citados, observa-se que o brincar é uma prática importante na educação infantil. A Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016, que dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância, instituiu a Semana do Brincar, com base em seu art. 5º, onde ressalta o brincar como uma das áreas prioritárias para as crianças de 0 a 6 anos de idade (BRASIL, 2016).

Em 2021, a Diretoria de Educação Infantil-DIINF, visando promover os eixos integradores da primeira etapa da Educação Básica, interações e brincadeiras, e o direito de aprendizagem e desenvolvimento ao brincar, apresenta o Caderno Guia do projeto “O Brincar como direito dos bebês e das crianças. (SEEDF, 2021, p.11).

O caderno guia tem como proposta, “apresentar uma base teórico-prática e fundamentos que possam servir como orientação e suporte para a realização do projeto” (SEEDF, 2021, p. 12) No tocante às linguagens, o documento ressalta que, “as experiências das crianças com a linguagem se iniciam desde os seus primeiros contatos com o mundo, logo após o seu nascimento” (SEEDF, 2021, p. 92). Segundo o documento, isso acontece devido aos sons afetivos que a criança vivencia, através da voz materna e das pessoas ao redor, tornando-se o primeiro repertório de linguagem da criança, no qual se respaldam para o desenvolvimento da sua oralidade. (SEEDF, 2021).

O documento se volta, também, para a importância das obras literárias, aborda que elas oferecem elementos simbólicos, “elementos estes, que constituem as crianças e são por elas

constituídos” (SEEDF, 2021, p. 94). Considera que a participação das crianças em momentos de mediação da leitura, “são fundamentais para o seu desenvolvimento, pois quando os bebês ouvem uma história e tentam repetir palavras, também estão desenvolvendo as linguagens oral e escrita, mesmo que ainda não saibam falar”. (SEEDF, 2021, p. 94).

Sobre o brincar atrelado às linguagens, o documento aponta, que além de sentir e experimentar o mundo, o brincar possibilita a criança envolvida criar linguagens pois, por meio “da brincadeira, a aprendizagem acontece e o universo infantil se enche de possibilidades, pois o seu imaginário abrange diversas linguagens” (SEEDF, 2021, p. 131)

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa da Educação Infantil (PNAIC-EI) foi um programa nacional de formação continuada para professores da pré-escola, que nasceu por meio de um projeto, chamado Leitura e Escrita na Educação Infantil, elaborado por professoras e pesquisadoras da área da educação de várias universidades brasileiras no ano de 2016. Esse projeto se constituiu através de oito cadernos, um de apresentação e um encarte com diferentes temas que envolve a leitura e escrita na educação infantil. “Cada caderno subdivide-se em três unidades - cada uma delas trabalhada por uma ou mais autoras - e compreende referencial teórico, partilha de experiências, proposições de atividades e sugestões de leituras complementares” (COSTA, 2020, p. 30). Devido a rupturas políticas, o programa acabou por não tendo o êxito e o alcance que esperavam as autoras. (AURAÚJO, 2019; COSTA, 2020; ESPINDOLA, 2021; SILVA, 2021).

Se atentando para o Caderno 3 intitulado como *Linguagem Oral e Linguagem Escrita na Educação Infantil: Práticas e Interações* (BRASIL, 2016), percebe-se o desenvolvimento de reflexões e orientações de atividades voltadas para assimilação e inserção da criança na cultura escrita. Acerca disso, o documento ressalta:

A vida das crianças e seus modos de ser e pensar são nossos pontos de partida. Os depoimentos orais das crianças devem ser escritos pelo professor, na frente delas, em forma de lista ou texto coletivo. A escrita pode ser feita no bloção, no quadro-negro, em uma folha de caderno, etc., desde que as crianças consigam acompanhar, participar, intervir, corrigir, compartilhar experiências, sentimentos, hipóteses, dúvidas. (BRASIL, CADERNO 3, 2016, p. 68).

Na primeira unidade desse caderno, Galvão (2016) escreve sobre as crianças e a cultura escrita, ressalta a importância de reconhecer as diversas culturas escritas e inseri-las no trabalho pedagógico com as crianças. A autora aponta que esse trabalho com a escrita, deve ocorrer articulado com outras linguagens, como a oralidade, a música, artes visuais e outras formas de expressão, desde que faça sentido no aprendizado da criança.

Por sua vez, Goulart e Mata (2016, p. 45), na segunda unidade do referido caderno, definem que: “a oralidade e a escrita são duas modalidades da linguagem verbal, que se organizam em palavras e textos, constituindo-nos como pessoas, individual e socialmente”. Vê-se que essas linguagens se tornam fundamentais para a constituição e apropriação da criança em sua cultura. Partindo desse princípio, as autoras têm a leitura e escrita como formas de expressão a serem consideradas no trabalho da educação infantil, mas deixam claro que a intenção ao propor atividades para as crianças envolvendo essas práticas pedagógicas, não são para alfabetizar, mas para que as crianças se apropriem dos usos e funções das linguagens em sua cultura. (GOULART; MATA, 2016).

Como abordam Smolka, Magiolino e Rocha (2016), as crianças, mesmo muitas vezes não falando palavras compreensíveis aos adultos, participam das práticas discursivas. Na última unidade desse caderno, as autoras trazem relatos de cenas do cotidiano da educação infantil que demonstram a participação e interação das crianças com a leitura e escrita. Elas evidenciam o imaginário das crianças sendo desenvolvido a partir das práticas de leituras e os desenhos se transformando em representações gráficas; o desenho, nessa perspectiva, se torna o precursor da escrita no cotidiano da educação infantil. (BRIÃO, 2019).

Nessa unidade são apresentadas possibilidades para se trabalhar com a linguagem oral e escrita, de uma forma leve, através do lúdico, diálogos e brincadeiras, envolvendo registros do que as crianças vivenciam em seu cotidiano. Algumas dessas possibilidades são:

**Quadro 2:** Atividades propostas para realização com as crianças (inserção na leitura e escrita)

Bingo do nome, forca; Leitura, planejamento e elaboração de mapas; Brincadeiras Cantadas	Leitura de mensagens eletrônicas e outros materiais encontrados na internet; Manuseio e leitura de livros de literatura infantil
Lista das rotinas e atividades do dia; Preparar receitas culinárias; Construção de portfólio	Carta ou outro tipo de mensagem afetiva para mães, pais, amigos; Elaboração conjunta de bilhetes informativos que as crianças levam para os responsáveis nas cadernetas (agendas)
Reconto de histórias; Leitura de história em quadrinho; Elaboração de tabelas e gráficos significativos em relação ao que está sendo trabalhado	Texto coletivo sobre aula-passeio, com descrição, narração, apreciações e avaliação do grupo; Produção coletiva de livro de histórias, com textos e ilustrações criados pelas crianças

Fonte: Caderno 3 (BRASIL, 2016, p. 70-71).

Nessas possibilidades apresentadas, o professor ou professora tem um papel imprescindível na mediação das atividades, pois exerce um papel importante na relação das crianças com o mundo e com as linguagens (BRIÃO, 2019). Essa unidade destaca a valorização

das falas do sujeito (criança), sua forma de pensar, as situações rotineiras do seu cotidiano e a escuta atenta do professor ou professora, como instrumentos importantes para o desenvolvimento da aprendizagem nessa etapa de ensino. Partindo dessa perspectiva, da atenção que os documentos mandatórios e orientadores dão para leitura e escrita na educação infantil, se analisará a prática das professoras do Distrito Federal frente a essas linguagens, no próximo item desse trabalho.

#### 4. LEITURA E ESCRITA: O QUE DIZEM AS PROFESSORAS?

Para a elaboração deste capítulo, tomou-se por base as informações coletadas através de um questionário feito pela plataforma “*Google Formulários*”, com dezessete perguntas, que foram feitas a fim de coletar informações de professoras<sup>9</sup> que atuam ou já atuaram com educação infantil no Distrito Federal tanto em rede pública quanto em rede privada de educação. O questionário desta pesquisa teve como objetivo identificar nas falas das professoras suas percepções acerca das práticas pedagógicas voltadas para leitura e escrita na educação infantil especificamente com crianças de 4 a 5 anos de idade, porém acabou tendo relatos do trabalho com os bebês também.

Esse questionário foi realizado de forma *on-line*, através de divulgação na rede social “*WhatsApp*”, nos grupos de professores e alunos da universidade. O total de vinte professoras que atuam ou atuaram na educação infantil contribuíram com suas vivências sobre o tema. No primeiro momento, foram feitas perguntas de caráter demográfico, a fim de se conhecer o perfil das docentes que aceitaram responder às perguntas. Foram feitas questões como: a idade, gênero, cidade de onde estava respondendo o questionário, formação e o tempo de trabalho com educação infantil na rede pública ou privada de educação.

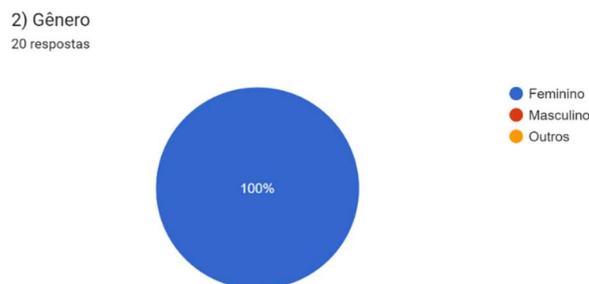
Quando se trata de professores na educação infantil no Distrito Federal, é pertinente se atentar para os dados colhidos no caderno “Resumo Técnico do Distrito Federal Censo da Educação Básica 2019” (BRASÍLIA, 2020) que identifica que:

Na educação infantil do Distrito Federal, atuam 5.965 professores. Quando observada a escolaridade, 90,2% possuem nível superior completo (85,2% em grau acadêmico de licenciatura e 5,0%, bacharelado). Dos profissionais desta etapa de ensino, 4,7% têm curso de ensino médio normal/magistério. Foram identificados ainda 5,2% com nível médio ou inferior. Desde 2015, houve um crescimento gradual no percentual de docentes com nível superior completo atuando na educação infantil, que passou de 76,3%, em 2015, para 90,2%, em 2019. (BRASÍLIA, 2020, p. 42).

Voltando ao questionário, ao ser abordado no item sobre o olhar das professoras, a escolha pelo termo “professoras” se deu, devido terem respondido as perguntas somente docentes do gênero feminino, como mostra o gráfico abaixo:

---

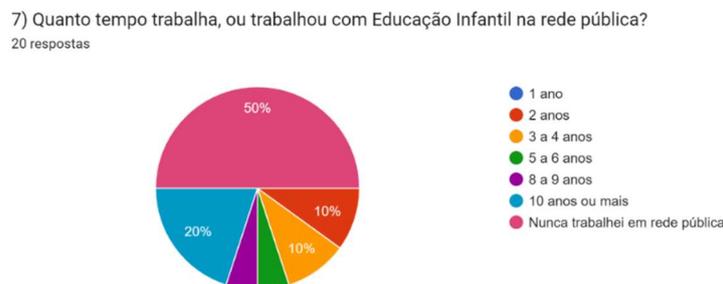
<sup>9</sup> Ao abordar sobre essas professoras, não se tem a intenção de generalizar como representação do grupo docente do DF.

**Figura 3:** Gênero dos participantes

Fonte: Questionário da Pesquisa, 2022 – elaborado pela autora

A faixa etária das professoras que responderam ao questionário ficou em torno dos 23 a 61 anos. A maioria das professoras eram de Brasília, porém houve duas do Estado de Goiás e uma de Minas Gerais. Ao serem perguntadas sobre sua formação, como: graduação/Pós-graduação e formação continuada, todas responderam serem graduadas em Pedagogia. Quanto a Pós-graduação em nível lato sensu, os cursos que mais apareceram foi: Educação Especial, Psicopedagogia, Orientação Educacional e Gestão.

Ao serem perguntadas sobre formação continuada, onze participantes afirmaram não terem feito formação continuada em nenhuma área. Dentre as nove pessoas que responderam positivamente, apareceram as seguintes áreas: educação infantil, educação especial, alfabetização e letramento. Ao abordar sobre o tempo de trabalho na rede pública ou privada de ensino, com intuito de analisar a experiência dessas professoras no âmbito da educação infantil, a divisão se constituiu da seguinte forma:

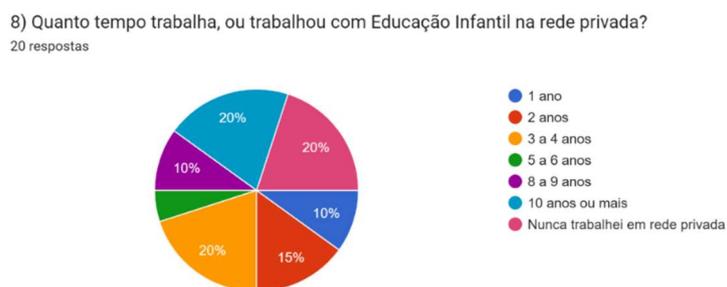
**Figura 4:** Tempo de trabalho das professoras em rede pública

Fonte: Questionário da Pesquisa, 2022 – elaborado pela autora

Analisando a figura 2, fica evidente que houve uma divisão exatamente pela metade em relação às professoras que responderam ao questionário sobre o tempo de trabalho em rede

pública. Enquanto 50% declararam nunca ter trabalhado em escola pública, os outros 50% se dividiram dentro dos anos expostos na legenda do gráfico. Ao contrário da figura 2, a figura 3 reflete uma mescla bem variada acerca dos anos trabalhados em rede privada, dentre os resultados obtidos na figura 3, apenas 20% das professoras nunca trabalharam em rede privada.

**Figura 5:** Tempo de trabalho das professoras na rede privada



Fonte: Questionário da Pesquisa, 2022 – elaborado pela autora

A ação docente na rede privada e na rede pública pode ser muitas vezes distinta, considerando que, na primeira, pode existir uma cobrança recorrente dos pais e da instituição quanto aquilo que acreditam ser necessário para uma criança alçar à segunda etapa da educação básica mais preparada: ler e escrever. Isso seguindo uma lógica pautada por políticas neoliberais, com procedimentos competitivos, seletivos, instituindo-se uma norma escolar, com conteúdos mais valorizados do que as experiências com as linguagens (LE GRAND, 1996; FERNANDES, 2005; PROUT, 2010; VILARINHO, 2020). Não que isso não aconteça na segunda, todavia, a indicação da legislação como base da prática docente, de forma clara, pode coibir o olhar para a criança como vir a ser, como estar preparada para a próxima etapa, como estar alfabetizada.

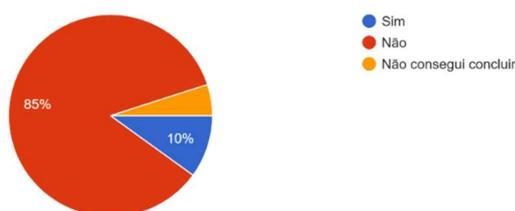
Essa é uma hipótese de crítica a espaços públicos na primeira etapa normatizados como escola que se persegue neste estudo. Se o conceito de democracia não pode ser entendido como abstrato, como afirma Wood (2003, p. 193) quando justifica que “é o capitalismo que torna possível uma forma de democracia em que a igualdade formal de direitos políticos tem efeito mínimo sobre as desigualdades ou sobre as relações de dominação e de exploração em outras esferas”, é possível apontar, por um esforço interpretativo e comparativo, que o conceito de uma educação infantil também deve considerar as relações e expectativas de outras esferas, como a da família e sociedade em geral.

Depois de conhecidos o perfil dessas professoras, o questionário se volta para as contribuições do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa da Educação Infantil (PNAIC-EI) acerca da leitura e escrita. Buscou-se saber os conhecimentos das professoras sobre esse documento, devido as suas contribuições, reflexões e orientações para as práticas pedagógicas em relação a linguagem oral e escrita, nessa etapa da educação. Logo após, adentra-se nas perguntas específicas sobre o tema desse trabalho, com o intuito de analisar a prática dessas professoras quanto a leitura e escrita na educação infantil no DF.

Ao considerar, nesta pesquisa, as contribuições que professoras e pesquisadoras, através do documento PNAIC-EI, deram para leitura e escrita na educação infantil, buscou-se no questionário saber se as professoras alcançadas com essa pesquisa, conheceram ou tiveram contato em algum momento da sua formação com os cadernos e o curso de formação do PNAIC/EI. Ao serem questionadas sobre o assunto, os gráficos abaixo demonstram o resultado que se obteve:

**Figura 6:** Respostas das professoras sobre o curso do PNAIC/EI

9) Você chegou a fazer o curso do Plano Nacional pela Alfabetização na Idade Certa da Educação Infantil (PNAIC/EI)?  
20 respostas



Fonte: Questionário da Pesquisa, 2022 – elaborado pela autora

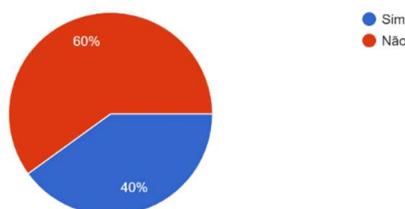
Sobre os Cadernos do PNAIC-EI, Costa (2020, p. 52) evidencia “como um curso de formação voltado para as professoras da Educação Infantil, os cadernos do PNAIC trazem uma perspectiva de resgate de saberes prévios e experiências, que somados às discussões teóricas conferem novas possibilidades práticas nos espaços de convivência”. Ressalta-se que em tal material busca-se aperfeiçoar e refletir fundamentos e práticas acerca da linguagem oral e escrita, não como um ato de alfabetizar, mas de familiarizar a criança com linguagem escrita, afim de contribuir para o seu desenvolvimento e sua participação na cultura. (BRASIL, 2016; COSTA, 2020). Acerca disso, Silva (2016), no Caderno 1, afirma que:

No caso da Educação Infantil, sua finalidade é o compartilhamento do cuidado e da educação das crianças até os cinco anos de idade com as famílias e a comunidade. Isso implica o desenvolvimento de ações fundamentadas em conhecimento aprofundado sobre a criança e seu meio, sobre a sociedade, sobre o papel das interações entre adultos e crianças, entre as crianças e entre estas e o ambiente natural e social, para o seu bem-estar, desenvolvimento e participação na cultura. (BRASIL, CADERNO 1, 2016, p. 63).

No intuito de perpassar todos os ensinamentos, em sua proposta inicial o curso contava com uma carga horária de 120 horas presenciais, a serem ministradas para as professoras da educação infantil, porém, devido a cortes orçamentários e a uma série de incertezas do Ministério da Educação, o curso passou a ser ministrado a distância e suas horas presenciais reduzidas ao longo de três meses no ano de 2018. (COSTA, 2020).

**Figura 7:** Respostas das professoras sobre o acesso aos livros do PNAIC/EI

10) Teve acesso em algum momento da sua prática docente aos livros do PNAIC/EI?  
20 respostas



Fonte: Questionário da Pesquisa, 2022 – elaborado pela autora

Pode-se visualizar, através dos resultados obtidos na figura 4 e 5, que a maioria das professoras que responderam ao questionário não fez o curso de formação e nem teve acesso aos cadernos do PNAIC/EI durante sua prática docente. Isso pode ter ocorrido devido ao desamparo que o programa sofreu “por parte do Ministério da Educação, que realizou um verdadeiro desmonte do curso de formação”, extinguindo o projeto das políticas nacionais. (COSTA, 2020, p. 46).

Acerca da literatura infantil, foi questionado na décima primeira pergunta do questionário, em que momento ela aparecia na prática das professoras, gerando as seguintes informações:

**Quadro 3:** Momentos em que a prática de literatura aparece nas práticas das professoras

RESPOSTA	QUANTIDADE DE PESSOAS QUE RESPONDERAM
Todos os dias/Em todos os momentos	8 (Oito)
Quando a criança já começa a folhear, mas de fato iniciar a leitura só aos 5/6 anos	1 (Um)

Contação de histórias/Roda de leitura	7 (Sete)
Primeiro período da creche	1 (Um)
Não responderam	3 (Três)

Fonte: Questionário da Pesquisa, 2022 – elaborado pela autora

Observa-se, por meio dos resultados, que a literatura está bem presente no ambiente da educação infantil. As contações de histórias e as rodas de leitura se destacam através dos dados coletados, podendo ser consideradas como ações relevantes no uso da literatura nas salas de convivência. Corsino *et al* (2016, p. 26) apontam que a leitura e literatura abrem os horizontes, “a literatura em verso e em prosa torna-se imprescindível ao trabalho pedagógico e à formação humana” sua prática, “nos leva para mundos/situações que são organizados pela escrita e vivenciados pela nossa imaginação, que acaba desorganizando-os de acordo com a apropriação que delas fazemos”. Sepúlveda e Teberosky (2016) ressaltam que as práticas de leitura e literatura infantil, “podem promover o desenvolvimento da linguagem e permitir que as crianças se apropriem de formas cada vez mais elaboradas de conhecimento”. (SEPÚVEDA, TEBEROSKY, 2016, p. 62).

O hábito de contação de histórias e as rodinhas de leituras, presente no ambiente da educação infantil, evidenciam práticas que permitem levar o interesse e a curiosidade das crianças pelas linguagens, “lemos para as crianças para que elas possam ter acesso às diferentes formas de linguagem e aos conteúdos que os textos escritos representam” (BRASIL, CADERNO 5, 2016, p. 69). Através da leitura em voz alta, é possível construir diálogos com as crianças, o que levará a uma melhor compreensão do que está sendo apresentado, lhes permitem serem agentes da história, a se expressarem e constituir novas informações. (BRASIL, CADERNO 5, 2016).

Ao adentrar nas perguntas específicas sobre o tema, foi feita o seguinte questionamento para as professoras: “você trabalha com leitura e escrita com as crianças da Educação Infantil. Se sim, como que se dá este processo, que materiais você utiliza?” Por meio dessa pergunta, além de se ter o conhecimento sobre o trabalho com a leitura e escrita no ambiente da educação infantil, buscou-se compreender como ocorre esse processo, se há algum material usado como auxílio durante o desenvolvimento dessa prática. Abaixo segue as respostas alcançadas nessa pesquisa com as professoras do Distrito Federal, ao referir as respostas dadas pelas professoras foi usada a letra “Q” de questionado acompanhado dos números de 1 a 20, que corresponde a cada professora.

**Quadro 4:** Respostas das professoras acerca da leitura e escrita na educação infantil.

Q1: Não trabalha	Q11: Não trabalha
Q2: Sim. Por meio de histórias músicas e vários materiais concretos	Q12: Sim, de maneira espontânea, usando caixa de palavras, alfabeto de madeira, adedonha, escrita coletiva dos nomes dos colegas, forca
Q3: Sim, através de livros com reescrita praticado pela profª e desenhos.	Q13: Sim, por meio de livros literários, gibis, jornais, jogos escritos espontâneos e convencionais, músicas e outros.
Q4: Sim. Através de Projetos Pedagógicos, rodinha e até nas próprias atividades diárias	Q14: O processo é leve, e por se tratar de criança do maternal, tratasse especialmente de reconhecimento das letras do próprio nome e dos colegas, trabalhados em roda. Além do contato com livros literários e alfabeto móvel.
Q5: Sim, através de recorte e colagem de imagens	Q15: Sim. Utilização de livros de literatura e atividades lúdicas
Q6: Sim. Através de projetos elaborados a partir do contexto. Escrita, reconto, oralidade, teatros, etc.	Q16: Sim. de forma lúdica. Através de jogos, brincadeiras, livros infantis.
Q7: Sim, por meio de Alfabeto de EVA, sílabas de MDF, livro, caderno...	Q17: Sim. Início pelas palavras estáveis da turma (palavras concretas) partindo da vivência do aluno. Uso livros com variados gêneros textuais, músicas, jogos e brincadeiras
Q8: Sim, como recurso utilizo, o livro para contextualizar o conteúdo. Ludicidade, imaginação e criatividade.	Q18: Atuo na creche somente. Utilizo livros didáticos, fantoches e vídeos de contação de histórias para estimulação das letras
Q9: Sim, trabalho a escrita dos nomes deles, fonemas das letras, escrita de palavras simples e do cotidiano	Q19: Sim, por meio de Livros infantis diversos
Q10 Trabalho através da forma espontânea. Utilizo lápis, giz de cera, massinha, tinta entre outros recursos	Q20: Sim. Utilizo a contação de histórias, usando a literatura para despertar a curiosidade e a vontade de conhecer as letras.

Fonte: Questionário da Pesquisa, 2022 – elaborado pela autora

Pode-se ver, através do levantamento das respostas das professoras, que a prática da leitura e escrita está muito presente no dia a dia das crianças, por meio da literatura, contação de histórias, suas vivências, ludicidade, etc. Ficou subtendido, através de algumas respostas, como a da “E20”, que as práticas de leituras com apoio nos livros, nas brincadeiras e rodinhas, levam as crianças a terem curiosidades sobre a escrita. O adulto exerce um papel importante nesse processo, pois, “as crianças aprendem linguagem a partir da linguagem que escutam, ou seja, das palavras, expressões e formas de comunicação usadas pelos seus interlocutores. Por isso, afirma-se que os adultos fazem parte do processo de aprendizagem da linguagem”. (TEBEROSKY, JARQUE, 2014 *apud* SEPÚLVEDA, 2016, p. 63).

A leitura em sala de convivência ou a contação de histórias apareceu muito como práticas das professoras que responderam ao questionário, se constituindo como ações importantes para proporcionar as crianças o acesso às diferentes formas de linguagem (SEPÚLVEDA, 2016). Levar em consideração o contexto e as vivências das crianças torna-se também relevante para estabelecer laços com aquilo que as crianças irão

escutar. Pode-se entender que, quanto mais as práticas de leitura se aproximarem da realidade das crianças mais sentido e curiosidades em se aprofundar na leitura elas terão.

Em relação as práticas de escrita, percebe-se que as professoras buscam trabalhar de uma forma leve e que também se aproxime da realidade das crianças, como: através da escrita dos seus próprios nomes, estimulação das letras através de alfabetos moveis, palavras simples do cotidiano, brincadeiras e escrita espontânea. Baptista (2010, p. 2) aponta que: “o trabalho com a linguagem escrita deve permitir à educação infantil assumir um papel importante na formação de leitores e de usuários competentes do sistema de escrita, respeitando a criança como produtora de cultura”. Baptista (2010) afirma também que a criança é produtora de cultura e ainda ressalta que a linguagem escrita exerce uma forte influência sobre a cultura infantil, com isso o trabalho com a linguagem escrita na educação infantil se justifica, por considerar que através da linguagem a criança produz cultura e essa produção se dar através de suas interações com o mundo ao seu redor. (BAPTISTA, 2010).

Através das respostas pode-se considerar, também, que as duas modalidades de linguagem, oral e escrita, estão em constante interação. Nessa interação e a convivência com essas linguagens, a criança vai criando para si seu conceito de língua, compreendendo as diferentes funções do ler e escrever, com isso, torna-se importante considerar no ambiente da educação infantil, os significados que as práticas com a linguagem oral e escrita adquirem para as crianças durante essa fase da vida. (BAPTISTA, 2010).

Além de buscar saber sobre as práticas pedagógicas acerca da leitura e escrita, foi perguntado para as professoras que materiais as crianças utilizam quando se pensa em leitura e escrita na sala de convivência. Todas as professoras citaram os livros de histórias infantis, literatura e a brincadeira, através de jogos e adivinhações como algo presente na sala de convivência quando se pensa nessa prática, os materiais táteis como massinha, caixa de letras e tinta para desenhos também tiveram destaque nas respostas dessa pergunta.

A brincadeira, como já foi abordado nos capítulos anteriores, é a principal forma de interação da criança com o mundo. “É na brincadeira que ela vivencia muitas questões relacionadas à liberdade, imaginação, criação, respeito, compartilhamento, expressão corporal, entre outros aspectos.” (SEEDF, 2019, p. 11). O uso dos livros, a literatura e contação de histórias também pode ser considerada como um ato de brincar, “pois, as crianças se envolvem com a contação de histórias, com o formato dos livros e com suas imagens e cores, entre outras vivências”. (SEEDF, 2019, p. 11).

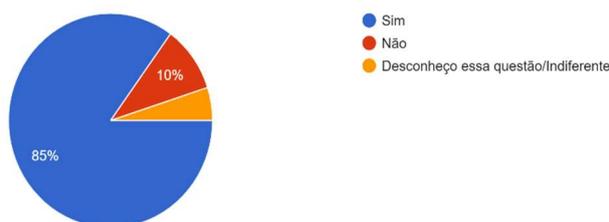
Nota-se, portanto, que o uso dos livros atrelado às brincadeiras são relevantes quando se pensa no trabalho com a leitura e escrita na educação infantil. Outros recursos, como o

desenho também permite as crianças se expressarem através da sua imaginação e desenvolverem suas primeiras ideias sobre a escrita e suas compreensões daquilo que lhe foi exposto como práticas educativas. Depois de compreender o que dizem as professoras sobre a leitura e escrita e os materiais utilizados pelas crianças em suas salas de convivência, buscou-se saber delas se as instituições nas quais estão ou estiveram, dispõem de projetos ou recursos para os docentes, a fim de que se melhore ou avance as práticas de leitura e escrita na educação infantil.

Como resultado, 60% das professoras responderam de forma positiva. Ou seja, suas instituições de educação infantil as apoiavam quanto à prática de leitura e escrita, e isso ocorre através de projetos de leitura junto a biblioteca da escola com as crianças, leituras em casa com a participação dos pais, participação em eventos, *workshop*, cursos na área e troca de experiências, entre os docentes. Ao fazer essa pergunta, se considerou importante salientar que as instituições de educação infantil devem oferecer uma formação de qualidade para os seus profissionais, para que eles possam ter instrumentos e referenciais para se apoiar, a fim de oferecer as crianças uma educação de qualidade que vise o seu pleno desenvolvimento. Na penúltima pergunta do questionário, foi disposto:

**Figura 8:** Cobranças acerca da alfabetização na primeira etapa

16) Há uma cobrança, seja dos pais/ responsáveis, da sociedade em geral ou da gestão/profissionais da educação em torno da alfabetização na primeira etapa?  
20 respostas



Fonte: Questionário da Pesquisa, 2022 – elaborado pela autora

Como pode ser visualizado pelo gráfico, a maioria das professoras afirmaram ter algum tipo de cobrança acerca da alfabetização das crianças de 4 a 5 anos de idade, por pais/responsáveis, a sociedade em geral ou da gestão/profissionais da educação. Com isso, na última pergunta deste questionário, procurou-se saber quais eram essas cobranças, que chegavam até as professoras, de quem elas mais viam.

Das professoras que responderam positivamente, quando perguntadas quais eram as reclamações que chegavam, todas relataram serem cobranças de pais que muitas vezes não respeitam o processo de aquisição da linguagem e querem acelerar, fazem comparações e até

chegam a dizer que seus filhos não estão em nível adequado, a uma pressa e uma ansiedade dos responsáveis para que as crianças escrevam do modo convencional, chegam até a marcar reuniões para saber o que está ocorrendo.

Essa preocupação acerca do processo de alfabetização ocorre com frequência no ambiente educativo e, muitas vezes, se dá pelos desejos dos pais em propiciar para os seus filhos melhores oportunidades de vida. Sobre isso, Dornelles (2011, p. 143) ressalta que: “isso faz com que muitos pais depositem na escola a única possibilidade de escapar da vida árdua da periferia e de algumas pessoas que habitam as vilas de nossas cidades.” Por outro lado, Masson (2020 p. 19) expõe que: “os pais querem sempre o melhor para seus filhos, mas alguns pais fantasiam tanto que não veem os seus filhos, esquecendo que a criança, ali presente, tem um tempo e uma personalidade a ser respeitada”. Tais estudos levam a refletir que o respeito acerca do processo da criança na aquisição da leitura e escrita deve estar acima das projeções de sucesso que os responsáveis estimam para os filhos, pois esse processo não deve consistir em cobranças, práticas descontextualizadas, repetitivas e mecanizadas, porque além de provocar ansiedade nas crianças não permite que elas tenham curiosidades e sejam instigadas a conhecer mais sobre a sua cultura escrita. (MASSON, 2020).

Torna-se relevante entender que o trabalho educativo é um trabalho em equipe, onde profissionais da educação, pais e responsáveis possuem a responsabilidade de contribuir para um bom desempenho das crianças no desenvolvimento de suas aprendizagens, transmitindo segurança e estimulando-as (RAMOS, 2016) Ou seja, o universo familiar e suas relações constitui-se como um campo muito importante para o desenvolvimento das aprendizagens das crianças, destaca que “o espaço da família é à base de aprendizado das crianças” (SANTOS; ALMEIDA, 2017, p. 9). Esse contato e responsabilidade da família com a aprendizagem da criança deve possibilitar a identificação de situações promissoras dentro do próprio lar para a aprendizagem de leitura e da escrita da criança, como afirma a autora Di Nucci (1997).

É possível observar que certas expectativas que os pais possuem sobre o aprender a ler e escrever “por diversas vezes são transformadas numa cobrança exacerbada, sem nenhum cuidado ou reflexão sobre o tempo de aprendizagem da própria criança” (SANTOS; ALMEIDA, 2017, p. 11). Com isso, vale destacar que as aprendizagens adquiridas pelas crianças, ressaltando a linguagem oral e escrita, é um trabalho em conjunto, da escola, com a família, onde os pais precisam conhecer e acompanhar o rendimento dos seus filhos, para que possa compreender as propostas da escola acerca do ensino da leitura e escrita, para que assim possa auxiliar a sua criança para que se desenvolva da melhor forma possível, sem cobranças,

respeitando o seu tempo afim de que o processo flua como algo prazeroso e não como uma obrigação.

À medida que as professoras foram relatando das cobranças que recebem dos pais, também expuseram suas opiniões quanto ao desenvolvimento da leitura e escrita na educação infantil, pode-se ver isso nas seguintes falas: “muitos pais questionam o porquê do filho ainda não saber ler e escrever, por isso em todas reuniões costumo lembrar que a alfabetização não se dá nessa etapa escolar, apesar de estarmos iniciando seu processo.” (E9); “poucos sabem da importância da Educação Infantil na Alfabetização. Educação infantil não é pra alfabetizar e sim assegurar que a criança tenha no momento certo de cada um, a sua alfabetização. E que ocorra de forma tranquila e espontânea.” (E2); “querem que o filho aprenda a ler numa certa idade, porém há inúmeros fatores diante dessa situação, já que todos tem um ritmo único, e cabe os pais, a escola irem de acordo com o ritmo da criança, e do seu desenvolvimento” (E4).

As falas das professoras remetem o que as autoras Baptista (2010, 2017); Souza (2016); Cintra *et al.*, (2020), citadas no início desse trabalho, apontam sobre as práticas de leitura e escrita na educação infantil, não com o propósito de alfabetizar as crianças, mas como um processo para que elas se apropriem das linguagens da sua cultura e façam parte dela como sujeitos de direitos, ativos e criadores de novas culturas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho buscou-se analisar os processos de leitura e escrita na educação infantil à luz das concepções pedagógicas no Distrito Federal, destacando a sua importância na vida do ser humano como um ser social, suas implicações na prática pedagógica e no desenvolvimento das crianças. Partiu-se da percepção da criança como um sujeito histórico e de direito e produtora de cultura. (GALVÃO, 2016; SOUZA, 2016; SEEDF, 2018; BRASIL, 2017; BRASIL, 2009) e as linguagens, não como simples ferramentas de comunicação, mas algo que constitui o ser humano. (GOULART; MATA, 2016; BAPTISTA, 2010).

A produção de cultura ocorre a partir do momento em que a criança estabelece interações com o mundo ao seu redor, apoiadas nas múltiplas linguagens que a cerca. Percebe-se que as linguagens, seja oral, escrita, corporal, artística, permeiam nossa vida desde o nosso nascimento, estão presentes desde os contextos mais simples até os mais complexos, pois são elementos da cultura.

A presença marcante das linguagens oral e escrita no nosso cotidiano deixa clara a importância da educação infantil em contribuir nesse processo, através de experiências diversificadas, mas que não abandonem as outras linguagens (como a música, o desenho, a dramatização, etc.), para levar as crianças a desenvolverem o interesse pela leitura e escrita, de modo que elas venham compreender e se apropriar dos elementos da sua cultura e não somente com o objetivo de alfabetização e preparo para a vida adulta, onde se há o entendimento de que é tão necessário saber ler e escrever para se comunicar. O trabalho na educação infantil deve, além de tudo, respeitar as características das infâncias e promover estratégias de aprendizagens que permitam a ampliação de todos os saberes que podem ser por elas experienciados, não somente da leitura e escrita para as crianças.

Os documentos oficiais e norteadores citados neste trabalho expõe orientações relevantes para o desenvolvimento desse processo de apropriação da linguagem oral e escrita, sempre levando em conta o respeito com as especificidades das crianças e valorizando seus conhecimentos. Através de orientações para o trabalho pedagógico nessa etapa de ensino, partindo de dois eixos fundamentais, as interações e a brincadeira, os documentos compreendem que as crianças são produtoras de culturas, e destacam o papel do trabalho na educação infantil em promover as vivências da infância e valorizar a diversidade de linguagens presentes no ambiente educativo.

A brincadeira e as interações entre as crianças e com os adultos, se constituem como algo indispensável para esse processo. Conforme exposto neste trabalho, brincar faz parte do

universo infantil e é a principal forma de expressão da criança com o mundo ao seu redor, tornando assim um incentivador para introduzir as crianças nas relações com as diferentes linguagens. Partindo desse entendimento, torna-se relevante no trabalho da educação infantil aproveitar as próprias brincadeiras como instrumentos de cultura e de possíveis experiências e aprendizagens na infância. (BRASIL, 2010; SEEDF, 2019; SEEDF, 2018; SEEDF, 2021).

Aponta-se, ainda, que as contações de história, a literatura infantil, os livros em geral, também têm muito importância e influência em relação ao processo de apropriação das crianças a linguagem oral e escrita. O incentivo à leitura é uma prática que pode despertar a curiosidades das crianças acerca da linguagem escrita, além de contribuir para a leitura de mundo da criança e suas novas aprendizagens no geral. Os livros possibilitam as crianças a imaginar, criar diálogos, expor suas opiniões e interagir com seus pares. (CINTRA *et al.*, 2020; SEPÚLVEDA, TEBEROSKY, 2016; CORSINO *et al.*, 2016; SOUZA, 2016).

Concernente à linguagem oral e escrita na educação infantil, através das professoras questionadas, observou-se que as professoras consideram que a leitura e escrita na educação infantil devem ocorrer de forma espontânea, a partir do interesse das crianças. E para despertar um interesse das crianças pela leitura e escrita as professoras utilizam recursos plausíveis, como, os livros de literatura, materiais lúdicos, rodinhas de contação de histórias dentre outros, nos fazendo remeter ao que o currículo fala, sobre a leitura de livros pelos adultos, o manuseio destes pelas crianças, as contações de histórias que fazem com que as crianças “produzam textos mesmo sem saber ler e escrever convencionalmente, vivenciando, assim, processos imaginativos e criativos que colaborem para o desenvolvimento do pensamento”. (SEEDF, 2018, p. 87).

Através do exposto, esse trabalho enfatiza a importância de se trabalhar a leitura e a escrita na educação infantil na perspectiva de apropriação do que as crianças têm direito, sua língua, elementos de sua cultura. Torna-se relevante pensar em projetos que venham ajudar e incentivar professores a terem práticas em suas salas de convivência, que instiguem as crianças a terem curiosidades sobre as linguagens oral e escrita, seja por meio das brincadeiras, dos livros de histórias visando o desenvolvimento como sujeito produtor de cultura.

As formas de expressão, sendo elas através dos gestos, “[...] palavras, desenhos, olhares, enfim tudo que compõe o espaço educativo deve funcionar como referência de constância e continuidade para a criança, tornando a instituição que oferta Educação Infantil propícia a abrir caminhos para a descoberta e para as manifestações infantis” (SEEDF, 2018, p. 61). Sobre a leitura e escrita na educação infantil, Goulart (2016) aponta que a linguagem é viva, e faz parte da constituição do ser humano, expõe que:

Com essa linguagem viva, carregada de sentidos, vamos formando nossa consciência de seres sociais, culturalmente marcados. E como a formamos? Formamos a consciência na interação com os outros seres sociais, por meio de conversas, escutas, leituras, ou seja, de toda e qualquer atividade social. (BRASIL, CADERNO 3, 2016, p. 47).

Com isso, é importante na educação infantil proporcionar para as crianças o conhecimento também destas linguagens através de experiências que os levem a terem interesse pela leitura e escrita afim de que se apropriem da sua cultura e amplie seu o conhecimento de mundo e a produção de novos significados (SEEDF, 2018). Pois, “[...] a escrita é como um jogo instigante, por vezes misterioso, e a leitura, uma fonte inesgotável de conhecimento, experiências e emoções” (GOULART, 2006 *apud* BRASIL, CADERNO 3, 2016, p. 53).

Chegando ao fim do meu estudo, trago minhas perspectivas futuras: de imediato pretendo conseguir um emprego em uma boa instituição onde possa exercer minha profissão, fazer minha especialização em Neuro pedagogia e Orientação escolar e passar no concurso da SEEDF. Pretendo continuar estudando e me aprofundando nesse tema da leitura e escrita, seja na educação infantil ou no ensino fundamental. E, por último, dependendo da vontade de Deus, e condições favoráveis para isso, quero realizar o meu sonho de ser mãe o mais breve possível. Sei que são muitos os sonhos, projetos e metas para se alcançar, minha jornada está apenas começando! Obrigada!

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana Borges C. de; FERREIRA, Andreia Tereza Brito. Práticas de ensino da leitura e da escrita na educação infantil no Brasil e na França e os conhecimentos das crianças sobre a escrita alfabética. **Educação em Revista**, v.36, p.e159401,2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/edur/v36/1982-6621-edur-36-e159401.pdf>> Acesso em: 20 abr. 2020.

ARAÚJO, Adriana Cabral Pereira de. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC): uma proposta de formação continuada para professoras de crianças de 4 e 5 anos**. 2019. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, 2019.

AZEVEDO, Beatriz Barbosa. **Leitura e contação de histórias: desenvolvimento da imaginação na educação infantil**. 2018. 44 f., il. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Pedagogia) —Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

BARBOSA, Etienne Baldez Louzada. Notícias da pré-escola no Distrito Federal: apontamentos de Yvonne Jean (1960-1964). **Educar em Revista [online]**. 2021, v. 37. Acesso em: 21 jul. 2022. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/er/a/jYy7sTK5LMGY4yVjKW48KBr/#>> Acesso em: 10 out. 2022.

BAPTISTA, Mônica Correia. A linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância. In: **Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento**. Belo Horizonte, p. 1-12, nov. 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7159-2-7-linguagem-escrita-direito-educacao-monica-correia/file>>. Acesso em: 25 abr. 2022.

BAPTISTA, Mônica Correia. Linguagens oral e escrita na Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil. **Paideia**, v. 18, p. 1-8, 2017. Disponível em: <http://revista.fumec.br/index.php/paideia/article/view/5488> Acesso em: 10 ago. 2022.

BRANCO, Jordanna Castelo. **Avaliação de contexto de práticas de oralidade, leitura e escrita na pré-escola: possibilidades e desafios**. 2019. 300 f.: il. Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=7639802](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7639802) Acesso em: 10 jul. 2022.

BRASIL. Histórico. **Base Nacional Comum Curricular**, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico> Acesso em: 15 set. 2022

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil: práticas e interações** - 1.ed.- Brasília: MEC/SEB, 2016. 120 p. (Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v.4).

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Ser docente na educação infantil: entre o ensinar e o aprender** - 1.ed.- Brasília: MEC/SEB, 2016. 128 p. (Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v.2).

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Crianças como leitoras e autoras** - 1.ed.- Brasília: MEC/SEB, 2016. 128 p. (Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v.6).

BRASIL. **Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016**. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº 8.069 de 1990. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular. Educação infantil e ensino fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB Nº20/2009, de 11 de novembro de 2009**. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: Ministério da Educação; Conselho Nacional de Educação, 2009.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

BRASÍLIA. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico: Censo da Educação Básica Estadual 2019** [recurso eletrônico]. - Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020. Disponível em:[https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_do\\_distrito\\_federal\\_censo\\_da\\_educacao\\_basica\\_2019.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_do_distrito_federal_censo_da_educacao_basica_2019.pdf) Acesso nov. 2022.

BRIÃO, Eliane Costa. **Leitura e escrita na educação infantil a partir do contexto das políticas nacionais (1996 - 2017)**. 2019. 138 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-Graduação em Educação - PPGEDU, Universidade Federal do Rio Grande - FURG, Rio Grande/RS, 2019b. Disponível em: < <https://argo.furg.br/?BDTD12497> > Acesso em: 31 maio. 2022.

CARVALHO, Bruna. A transição da educação infantil ao ensino fundamental: considerações sobre o ensino da linguagem oral e escrita: considerations on the teaching of oral and written language. **Devir Educação**, [S. l.], v. 6, n. 1, p. e-387, 2022. DOI: 10.30905/rde.v6i1.387. Disponível em: <http://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/387> Acesso em: 31 maio. 2022.

CINTRA, Rosana Carla Gonçalves Gomes.; PIRES, Jucileia Obregon.; DE ANDRADE, Luci Carlos. Leitura e escrita na Educação Infantil: caminhos possíveis. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 12, n. Esp, p. 263-274, 2020. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/9879> Acesso em: 31 maio. 2022

CORSINO, Patrícia et al. Leitura e Escrita na Educação Infantil: Concepções e Implicações Pedagógicas. In: **Crianças como Leitoras e Autoras**. Brasília: MEC; SEB, 2016, p. 11-56.

COSTA, Milena Natalia Alves da. **Formação de professoras(es) na educação infantil: o PNAIC em debate (2017-2019)**. 2020. 66 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) —Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

COSTA, Sinara Almeida da.; VALENTE, Rosiane de Sousa.; RÊGO, Hanna Helen. da Silva. Leitura e Escrita na Perspectiva de Professores Pré-Escolares na Amazônia Paraense. **Práxis Educacional**, [S. 1.], v. 14, n. 29, p. 143-159, 2018. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/4103> Acesso em: 30 mar. 2022.

CRISTINA, Débora da Silva Cruz Conceição. Ler e Escrever na Educação Infantil: a participação das vozes e dos corpos na construção destas linguagens. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**. 2021, v. 7, n. 3, p. 1390-1402. Disponível em: < <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/55363>> Acesso em: 20 abr. 2022.

DANTAS, Sabrina Karoline Farias. **Práticas sociais de leitura e escrita na pré-escola**. 2018. 73 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) —Universidade de Brasília, Brasília, 2018. Disponível em: < <https://www.bdm.unb.br/handle/10483/22500>> Acesso em: 21 de jul. 2022.

DI NUCCI, E. P. Interesses e dificuldades dos pais na alfabetização dos filhos. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 1, n. 2-3, p. 23–28, 1997. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/pee/a/FxZs5NxDQNKnS7VhGTjF9mG/?lang=pt>> Acesso em: 13 de out. 2022.

DIAS, Jade Juliane. **Base Nacional Comum Curricular: Discutindo sentidos de leitura e escrita na Educação Infantil**. 2019. 83 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. Disponível em: < [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=8612794](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8612794)> Acesso em: 14 de jul. 2022.

DORNELLES, Leni Vieira. Os alfabetizados-desviantes ou sobre a educação dos 6 anos. **Educação e Pesquisa**, v. 37, n. 1 p. 141-155, 2011. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/ep/a/g9LC45Zf9fqXj7t3LDLZNcs/?lang=pt#>> Acesso em: 21 de set. 2022.

ESPÍNDOLA, Carolina dos Santos. **Práticas de leitura e escrita na pré-escola: um estudo realizado em uma Escola de Educação Infantil do município de Rio Grande/RS**. 2021. 156 f. Dissertação (mestrado)—Universidade Federal do Rio Grande —FURG, Programa de Pós-Graduação em Educação, Rio Grande/RS, 2021. Disponível em: <https://sistemas.furg.br/sistemas/sab/arquivos/bdtd/d2be79838eae011e63a8b91564153530.pdf> Acesso em: 13 de abr. 2022.

FERNANDES, Natália. **Infância e direitos: participação das crianças nos contextos de vida: representações, práticas e poderes**. Tese de Doutorado em Estudos da Criança - Ramo do Conhecimento Sociologia da Infância. Orientador Manuel Jacinto Sarmiento. Universidade do Minho Instituto de Estudos da Criança, 2005. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/6978> Acesso nov. 2022.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. *et al.* Crianças e cultura escrita. In: **Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil: práticas e interações**. Brasília: MEC/SEB, 2016, p.13-40.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOULART, Cecília. Educação Infantil: nós já somos leitores e produtores de textos. Presença **Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 11, nº 63, p. 16-21, mai/jun 2005. Disponível em: < <https://pt.scribd.com/document/210970511/Nos-ja-somos-leitores-e-produtores-de-textos>>

Acesso em: 21 jul. 2022

GOULART, Cecília.; MATA, Adriana Santos da. Linguagem oral e linguagem escrita: concepções e interações. In: **Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil: práticas e interações**. Brasília: MEC; SEB, 2016, p. p. 45-76.

LE GRAND, Julian. Los quasi mercados y la politica social. In E. Oral, (Org.), **Economía de la educación** (pp. 257-271). Barcelona: Ariel, 1996.

LOUZADA, Etienne Baldez.; BARBOSA, Geovanna, A. L. Experiências orais e escritas nas Plenarinhas da Educação Infantil: um guia de formação docente enquanto se propõe a participação infantil (DF, 2013-2021). **Caletrosópio**, Volume 9–2021–Estudos Linguísticos Disponível em: <https://periodicos.ufop.br/caletrosopio/article/view/5119> Acesso em: 20 ago. 2022.

MACIEL, Jaqueline Maria Coelho. **Práticas de letramento na educação infantil: elementos para pensar a formação de atitude leitora e produtora de textos com crianças pequenas**. 2019. 152 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2019. Disponível em:

< <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/214673>> Acesso em: 31 mar. 2022.

MORAIS, Artur Gomes de; SILVA, Alexsandro da; NASCIMENTO, Gabryella Silva do. Ensino da notação alfabética e práticas de leitura e escrita na educação infantil: uma análise das três versões da Base Nacional Comum Curricular. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, 2020. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/xN3QNBZWYxKpDWff35hBhMr/?lang=pt>. Acesso em: 30 abr. 2022.

MASSON, Thainá de Oliveira. **Já sabe ler?** temores e anseios da família e da escola na alfabetização de crianças na educação infantil. 2020. 64 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) —Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

MOYSÉS, Gerson Luís Russo.; MOORI, Roberto Giro. Coleta de dados para a pesquisa acadêmica: um estudo sobre a elaboração, a validação e a aplicação eletrônica de questionário. **Anais do 27º Encontro Nacional de Engenharia de Produção**, p. 09-11, 2007. Disponível em: < [https://abepro.org.br/biblioteca/ENEGEP2007\\_TR660483\\_9457.pdf](https://abepro.org.br/biblioteca/ENEGEP2007_TR660483_9457.pdf)>. Acesso em: 20 out. 2022.

NOGUEIRA, Gabriela Medeiros; MICHEL, Caroline Braga. Leitura e escrita como prática social na Educação Infantil. **Revista Contemporânea de Educação**. 2018, v. 13, n. 28, p. 765-788 Disponível em: < <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/16620>> Acesso em: 23 jul. 2022.

NUNES, Maria Fernanda Rezende; CORSINO, Patrícia. Leitura e Escrita na Educação Infantil: contextos e práticas em diálogo. **Cadernos de Pesquisa [online]**. 2019, v. 49, n. 174, pp. 100-129. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053146109> Acesso em: 21 jul. 2022.

PINTO, Viviane Fernandes Faria; MÜLLER, Fernanda; ANJOS, Juarez José Tuchinski dos. Entre o passado e o presente: contrastes de acesso à educação infantil no distrito federal. **Educação em Revista [online]**. 2018, v. 34 Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edur/a/JR7zfT5B3dzJvLbM5XZbWBm/?lang=pt#>> Acesso em: 21 jul. 2022.

POYARES, Vanessa Teixeira. **O lúdico nas práticas de leitura e escrita na educação infantil**. 2019. 95 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) — Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

PROUT, Alan. Participação, políticas e as condições da infância em mudança. In **Infância em Perspectiva**. F. Müller (Org.). Políticas, Pesquisas e Instituições São Paulo: Cortez Editora, 2010. p. 21-41.

PROJETO LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL. **Leitura e Escrita na Educação Infantil**. Disponível em: <https://projetoleituraescrita.com.br/> Acesso em: 15 out. 2022.

RAMOS, Patrícia Karla Bezerra. **A importância da família no processo de ensino-aprendizagem da educação infantil**. 2016. 39 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) — UFPB/CE, 2016.

REIS, Danielle Daiane. **Cultura escrita na educação infantil: perspectivas e abordagens na produção acadêmica**. 2021. 133 f., il. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação)— Universidade de Brasília, Brasília, 2021. Disponível em: <<https://repositorio.unb.br/handle/10482/41864>> . Acesso em: 10 abr. 2022

ROCHA, Priscila da Silva.; VALIENGO, Amanda; LIMA, Elieuzza Aparecida de. Práticas pedagógicas na Educação Infantil: algumas implicações do trabalho docente no desenvolvimento da linguagem oral. **Devir Educação**, [S. l.], v. 6, n. 1, p. e-382, 2022. Disponível em: <http://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/382> Acesso em: 31 maio. 2022.

RODRIGUES, Sílvia Adriana.; SAMBUGARI, Márcia Regina do Nascimento. Linguagem escrita na educação infantil: produções apresentadas na Anped (2000-2017). **Revista Contemporânea de Educação**, v. 13, n. 28, p. 687-705, 2018. DOI: <https://doi.org/10.20500/rce.v13i26.16637>. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/16637>> . Acesso em: 31 maio. 2022.

RODRIGUES, Máira Cristina; BORTOLANZA, Ana Maria Esteves. Contradições entre linguagem escrita e código alfabético: O que revelam professoras sobre a apropriação da escrita pelas crianças na educação infantil. **Dialogia**. 2019, n. 31, p. 11-119. Disponível em: <<https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/11529>> Acesso em: 30 jul. 2022.

SARGIANI, Renan de Almeida; MALUF, Maria Regina. Linguagem, Cognição e Educação

Infantil: Contribuições da Psicologia Cognitiva e das Neurociências. **Psicologia Escolar e Educacional [online]**. 2018, v. 22, n. 3. pp. 477-484. Disponível em:

<<https://doi.org/10.1590/2175-35392018033777>>. Acesso em: 31 mar. 2022.

SEEDF. **O brincar como direito dos bebês e das crianças**. Material Pedagógico/Educação Infantil. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, Brasília, 2021. Disponível em: <<https://www.educacao.df.gov.br/pedagogico-cadernos-e-guias/>>. Acesso em: 15 set. 2022.

SEEDF. **Currículo em Movimento do Distrito Federal: educação infantil**. Brasília: SEEDF, 2018.

SEEDF. **Guia da VII Plenarilha da Educação Infantil. Brincando e encantando com histórias**. Brasília: SEEDF, 2019.

SEPÚLVEDA, Angélica; TEBEROSKY, Ana. As Crianças e as Práticas de Leitura e de Escrita. In: **Crianças como Leitoras e Autoras**. Brasília: MEC; SEB, 2016, p. 61-93.

SILVA, Leila Nascimento da. et al. Relatando Experiências: a diversidade em sala de aula. In: **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: o trabalho com gêneros textuais na sala de aula**. Brasília: MEC; SEB, 2012, p. 15-29.

SILVA, Maria da Conceição Lira da; SILVA, Alexsandro da. Letramento e alfabetização nas práticas de ensino de uma docente participante do PNAIC – Educação Infantil. **Revista Educação e Políticas em Debate**, [S. l.], v. 10, n. 2, p. 595–611, 2021. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducapoliticas/article/view/60804> Acesso em: 31 maio. 2022.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante.; MAGIOLINO, Lavinia Lopes Salomão.; ROCHA, Maria Silvia P. M. Librandi da. Crianças, Linguagem Oral e Linguagem Escrita: Modos de Apropriação. In: **Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil: práticas e interações**. Brasília: MEC; SEB, 2016, p. p. 81-118.

SOUZA, Regina Aparecida Marques de.; OLIVEIRA, Nair Terezinha Gonzaga Rosa de.; CRUZ, Lene Cristina Salles da. A teoria histórico-cultural como possibilidade para o pensar eo agir docente na educação infantil: o triplo protagonismo entre a criança, o professor e acultura. **Zero-a-seis**. 2018, v. 20, n.38, pp. 322-338. Disponível em:<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2018v20n38p322>> Acesso em: 21 jul. 2022.

SOUZA, Solange Jobim e. Infância e Linguagem. In: **Ser Criança na Educação Infantil: Infância e Linguagem**. Brasília: MEC; SEB, 2016, p. p. 13-43.

SOARES, Mirna Almeida Mota. **A leitura e a escrita na infância**: As políticas públicas no Brasil e a teoria histórico – cultural. 2018. 106 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/handle/1/1583>. Acesso em: 03 mar. 2022.

TEIXEIRA, Thaísa Tavares. **Inventariando fontes, conhecendo os jardins de infância em Brasília (1960-1970)**. Monografia (Graduação - Pedagogia) -- Universidade de Brasília, 2022. Orientador Etienne Baldez Louzada Barbosa. (No prelo), 2022. 66 p.

VILARINHO, Emília. Articulações entre o público e o privado na educação de infância em Portugal. **Educação em Revista** [online], v. 36, e231420, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/vgXQqytsKLjBp8XXMkmbjjk/?lang=pt#> Acesso em: 13 nov. 2022.

WOOD, Ellen Meiksins. **Democracia contra o capitalismo: a renovação do materialismo histórico**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.

## APÊNDICES

### Perguntas do Questionário de Pesquisa

Pergunta 1:	Qual a sua idade?
Pergunta 2:	Gênero
Pergunta 3:	De qual cidade / Estado, você está respondendo este questionário?
Pergunta 4:	Formação
Pergunta 5:	A sua formação na graduação e / ou Pós-Graduação foi em que área temática
Pergunta 6:	Já fez formação continuada em alguma área. Se sim, em qual?
Pergunta 7:	Quanto tempo trabalha, ou trabalhou com educação infantil na rede pública?
Pergunta 8:	Quanto tempo trabalha, ou trabalhou com educação infantil na rede privada?
Pergunta 9:	Você chegou a fazer o curso do Plano Nacional pela Alfabetização na Idade Certa da Educação Infantil (PNAIC / EI)?
Pergunta 10:	Teve acesso em algum momento da sua prática docente aos livros do PNAIC / EI?
Pergunta 11:	Atentando-se para a literatura infantil, em que momento ela aparece na sua prática pedagógica?
Pergunta 12:	Você trabalha com leitura e escrita com as crianças da educação infantil? Se sim, como que se dá esse processo, que materiais você utiliza?
Pergunta 13:	Quando se pensa em leitura e escrita na educação infantil, que materiais são utilizados pelas crianças, na sala de convivência ou de referência?
Pergunta 14:	A escola onde você trabalha / trabalhou, dispõe / dispôs de recursos ou investimentos em projetos para os professores melhorarem a prática de leitura e escrita em sala de aula?
Pergunta 15:	Caso a sua resposta foi sim, quais foram os projetos e investimentos, de que forma se deu?
Pergunta 16:	Há uma cobrança, seja dos pais / responsáveis, da sociedade em geral ou da gestão/profissionais da educação em torno da alfabetização na primeira etapa?
Pergunta 17:	Caso a sua resposta tenha sido positiva para a questão acima, que cobranças chegam ou você percebe neste processo?