



EUNICE NOVAES ARAUJO DE JESUS

**LEITURA, ESCRITA, EDUCAÇÃO INFANTIL E BNCC: aspectos teóricos-
metodológicos**

Jequié

2021

EUNICE NOVAES ARAUJO DE JESUS

**LEITURA, ESCRITA, EDUCAÇÃO INFANTIL E BNCC: aspectos teóricos-
metodológicos**

Artigo apresentado ao curso de Pós Graduação Lato Sensu em Formação Docente e Práticas Pedagógicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia- campus Jequié, para fim avaliativo do Componente Curricular “Trabalho de Conclusão de Curso” como parte dos requisitos para obtenção do título de Especialista em Formação Docente e Práticas Pedagógicas.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Elane Nardotto Rios

Coorientador: Prof.^o Mestrando Lafayete

Menezes de Alencar Lima Rios

Jequié

2021

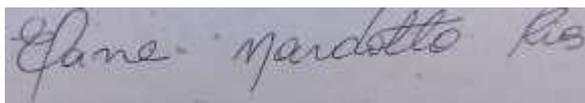
EUNICE NOVAES ARAUJO DE JESUS

**LEITURA, ESCRITA, EDUCAÇÃO INFANTIL E BNCC: aspectos teóricos-
metodológicos**

Artigo apresentado ao curso de Pós Graduação Lato Sensu em Formação Docente e Práticas Pedagógicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia- campus Jequié, para fim avaliativo do Componente Curricular “Trabalho de Conclusão de Curso” como parte dos requisitos para obtenção do título de Especialista em Formação Docente e Práticas Pedagógicas.

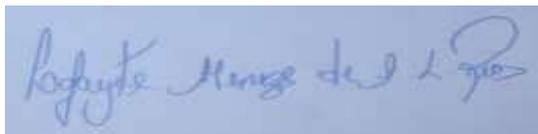
Aprovada em 04/06/2021

BANCA EXAMINADORA



Docente Dr.^a Elane Nardotto Rios – orientadora

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia- campus Jequié



Docente Mestrando Lafayette Menezes de Alencar Lima Rios – coorientador

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia- campus Jequié



Docente Ms. Sheila Rocha Ladeia

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia - IFBA



Docente Ms. Claudia de Souza Nardoto

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo - IFES

Dedico este trabalho a Deus, supremo criador e a minha família, por me dar todo suporte para que esta conquista se tornasse possível!

AGRADECIMENTOS

A Deus, a quem tributo honra, por sempre guiar meus passos, sendo luz para o meu caminho, por ter me fortalecido e encorajado a perseverar até o final do curso acadêmico.

De uma forma especial a meu esposo Ney e a meus filhos Ruan e Abner, por serem minha fonte de apoio incondicional. Vocês são meus tesouros aqui na Terra. Amo vocês!

À professora Dr.^a Elane Nardotto, orientadora, e o professor mestrando Lafayette Rios, coorientador, pela disposição, dedicação e competência em orientar este trabalho, compartilhando dos seus conhecimentos, sem vocês não teria conseguido concluir este artigo.

À todos os docentes do curso de Pós Graduação Formação Docente e Práticas Pedagógicas, por terem sido tão importantes, trazendo acréscimos a nossa vida acadêmica.

Em especial às minhas amigas: Stefany, Ruthe Emanuelle, Cléo e Flávia Barreto, que contribuíram de alguma forma para que essa conquista fosse realizada.

Enfim, a todos que participaram direta ou indiretamente, dando-me a alegria de ter conseguido chegar até aqui. Minha gratidão!

RESUMO

O presente artigo se propôs a analisar como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Infantil apresenta as diretrizes de leitura e de escrita, considerando as peculiaridades desse nível de ensino, com a possibilidade de este processo ocorrer ainda na Educação Infantil, conciliando a competência leitora/escritora e a ludicidade/brincadeiras, e respeitando o tempo cognitivo da criança. Foi utilizada uma abordagem qualitativa, especificamente pesquisa documental, e traz nos referenciais teóricos o histórico da Educação infantil no Brasil, assim como concepções de infância e estudos sobre leitura e escrita nesta etapa da Educação Escolar. Após análise da BNCC, ficou constatado em seus escritos que é possível a criança desenvolver habilidades e aprendizagens favoráveis à leitura e escrita, de forma espontânea, respeitando sua infância, o tempo cognitivo por faixa etária, assim como suas vivências no cotidiano, tendo o professor como principal mediador das ações educativas.

Palavras chave: Leitura. Escrita. Educação Infantil. BNCC.

ABSTRACT

This article aims to analyze how the Common Curricular National Base (BNCC) of Early Childhood Education presents reading and writing guidelines, considering the peculiarities of this level of education, with the possibility of this process still occurring in Early Childhood Education, reconciling the reading / writing competence and playfulness / play, and respecting the child's cognitive time. A qualitative approach was used, specifically documentary research, and brings in the theoretical frameworks the history of early childhood education in Brazil, as well as childhood concepts and studies on reading and writing in this stage of School Education. After BNCC analysis, it was found in his writings that it is possible for children to develop skills and learning that are favorable to reading and writing, spontaneously, respecting their childhood, cognitive time by age group, as well as their daily experiences, having the teacher as the main mediator of educational actions.

Key words: Reading. Writing. Child education. BNCC.

SUMÁRIO

1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO.....	7
2 DOS FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....	9
3 ABORDAGEM METODOLÓGICA: SOBRE A PESQUISA DOCUMENTAL.....	14
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO DA PESQUISA.....	14
4.1 BNCC: UM OLHAR PRELIMINAR.....	14
4.2 Ensino/aprendizagem da leitura e escrita na educação infantil: o que a BNCC nos diz Sobre isso?.....	16
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	22
6 REFERÊNCIAS.....	23

1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO

Desde a infância, a criança traz consigo um mundo de imaginação, habilidades e potencialidades que, uma vez exploradas, podem representar um progresso em sua trajetória escolar. Diante disso, é relevante considerar a Educação Infantil como etapa que traz uma grande contribuição para o desenvolvimento integral da criança implicado em suas condições psíquicas, físicas, emocionais e sociais.

A criança, quando vivencia no seu entorno um universo de diferentes linguagens orais e escritas, capaz de promover estímulos necessários para o aprendizado, desfrutando de condições favoráveis para uma boa desenvoltura cognitiva, terá grande probabilidade de se tornar uma criança bem desenvolvida que, por consequência, na fase adulta, pode contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária.

Atualmente, o Brasil apresenta um cenário desafiador, onde a vulnerabilidade social se faz presente em boa parte da população, principalmente para as políticas públicas educacionais que, para alcançar um futuro de avanços científico, econômico e social, precisa investir em uma formação educacional de qualidade.

Os dados levantados pela Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA)¹, no ano de 2016, revelam resultados preocupantes. Cerca de 54,73% de mais de 2 milhões de alunos concluintes do 3º ano do ensino fundamental apresentam níveis de proficiência insuficientes para a idade, mesmo havendo passado por três anos de escolarização. Desse total, cerca de 450 mil alunos foram classificados no nível 1 da escala de proficiência, o que significa incapacidade de interpretar textos simples de até cinco linhas e de identificar textos como convites, cartazes, receitas e bilhetes. Estamos falando de crianças que, mesmo estando na escola, são consideradas analfabetas (BRASIL 2019).

Tais dados me levam a cogitar o lugar da Educação Infantil como a representação das primeiras possibilidades de construção de conhecimento no âmbito escolar, capaz de contribuir, desde cedo, para a formação de um sujeito autônomo que será inserido como cidadão na sociedade.

Diante do exposto, trago algumas inquietações: é possível o processo de leitura e escrita acontecer ainda na Educação Infantil? É viável que isso ocorra sem atropelar o tempo cognitivo da criança? Como conciliar competências leitora e escrita com o brincar e a ludicidade? Como isso está materializado nas orientações nacionais para a Educação Infantil?

¹ Avaliação Nacional de Alfabetização – instrumento do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) que mede os níveis de alfabetização e letramento em língua portuguesa e matemática do ciclo de alfabetização das redes públicas.

Com tais questões, apresento o problema desta investigação: como a Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil presentifica as diretrizes de leitura e de escrita considerando as peculiaridades desse nível de ensino?

Tal problemática me orientou ao objetivo geral deste trabalho: analisar como a BNCC da Educação Infantil presentifica as diretrizes de leitura e de escrita, considerando as peculiaridades desse nível de ensino. Diante disso, busquei investigar a possibilidade de a leitura e a escrita ocorrer ainda na Educação Infantil e averiguar a probabilidade desse processo acontecer com a conciliação entre a competência leitora/escritora e a ludicidade/brincadeiras, respeitando o tempo cognitivo da criança.

Mediante a problemática e os objetivos explicitados no parágrafo anterior, decidi pela investigação de abordagem qualitativa, especificamente análise documental, tendo como documento analisado a Base Nacional Comum curricular da Educação Infantil, que traz dois eixos estruturantes: interações e brincadeiras. Os referidos eixos proporcionam à criança uma construção de conhecimentos através de suas ações e interatividade, com possibilidade de aprendizagem e desenvolvimento.

Embora a BNCC da Educação Infantil não mencione as palavras alfabetização e letramento em seus escritos, a mesma apresenta em suas entrelinhas, como aspecto metodológico, que o processo de leitura e escrita pode ocorrer ainda na Educação infantil, de forma espontânea, respeitando o tempo cognitivo de cada criança em sua faixa etária, sem perder de vista a ludicidade e a brincadeira, considerando sua infância e vivências do cotidiano. Os resultados estão apresentados em duas seções: a primeira - **BNCC: um olhar preliminar**, onde apresento a Base Nacional Comum Curricular, conceito, objetivo e estrutura do documento. Já na segunda seção, **Ensino/aprendizagem da leitura e escrita na Educação Infantil: o que a BNCC nos diz sobre isso?**, estão pontuadas as diretrizes que a BNCC apresentou para o processo de desenvolvimento e aprendizagem no que tange à leitura e escrita, como também o ponto de vista dos teóricos citados na fundamentação.

2 DOS FUNDAMENTOS TEÓRICOS

A história da Educação Infantil no Brasil traz em sua trajetória um cenário marcado tanto por desafios como por avanços. Ao longo dos anos, os fatores sociais envolvendo as classes menos favorecidas influenciaram para que muitas crianças se tornassem vítimas de sofrimento, descaso e discriminação. A priori, a ausência de creches e escolas contribuiu para que essas crianças se sentissem desamparadas. De acordo Vignon e Saliba (2015), a escassa existência de instituições, como creches ou órgãos afins, durante o período do século XIX, mostrava a dura realidade das crianças, submetidas a maus tratos, má alimentação e pouca higiene.

Segundo os autores, nesse período, o aumento das fábricas têxteis proporcionou às mulheres da época sua inserção no mercado de trabalho, entretanto, as operárias não dispunham de alternativas acerca dos lugares onde seus filhos ficariam enquanto trabalhavam, não lhes restando outra opção, senão deixá-las aos cuidados das “mercenárias” ou “cuidadoras”, as quais, mesmo possuindo o devido preparo, por terem que cuidar de muitas crianças ao mesmo tempo, acabava expondo-as a descuidos.

Grande parte dessas crianças eram abandonadas por suas mães devido à falta de condição para criá-las, isso quando não eram recolhidas pelas rodas de expostos (uma espécie de abrigo para crianças abandonadas, onde a identidade da mãe era preservada).

Diante desse cenário, no final do século XIX e início do século XX, surgiram, no Brasil, as primeiras creches. Essas instituições e programas pré-escolares foram criados com o objetivo de favorecer a classe em vulnerabilidade social, diminuir a mortalidade infantil, retirar as crianças abandonadas da rua, demonstrando, dessa forma, um caráter auxiliador, de combate à pobreza.

Tais complexidades influenciaram para que tanto políticas públicas quanto educadores voltassem sua atenção para essa etapa da Educação. Primeiro, um olhar assistencialista; depois, a tentativa de devolver à criança o direito à infância enquanto ela desfruta do processo de aprendizagem. Entretanto, somente com a promulgação da constituição de 1988 (BRASIL, 1988), a educação infantil passou a abranger crianças de 0 a 6 anos de idade, atendendo em creches e pré-escolas, passando a ser reconhecida como dever do Estado. Por sua vez, com a nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 9.394/96, as crianças de 0 a 5 anos passaram a compor este segmento, sendo ofertado gratuitamente pelo Estado.

Em 2006, com a lei nº 11.274/2006, o Ensino Fundamental, com a duração de 9 anos, passou a ter obrigatoriedade de matrícula a partir de 6 anos. Apesar de se tornar um direito

adquirido, a Educação Infantil, só passa a ser obrigatória para crianças de 4 e 5 anos, a partir da Emenda Constitucional nº 59/2009, que determina que a Educação Básica seja composta dos 4 aos 17 anos, determinação esta que, só foi inclusa na LDB com a lei 12.796/2013. Com a inclusão da Educação Infantil na Educação Básica, a escola passou a ocupar um espaço importante no percurso de vida dos pequenos, pois a criança passou a ser reconhecida em sua individualidade, tendo a infância como um direito enquanto vivencia a aprendizagem.

É possível que nesse processo de desenvolvimento infantil, a criança seja capaz de dar os seus primeiros passos na aquisição da leitura e da escrita. Pesquisadoras como Ferreiro e Teberosky (1999) partem do pressuposto de que todo o conhecimento tem uma gênese e as autoras colocam as seguintes questões: quais as formas iniciais do conhecimento da língua? Quais os processos de conceitualização do sujeito (ideias do sujeito + realidade do objeto de conhecimento)? Como a criança chega a ser um leitor, no sentido das formas terminais de domínio da base alfabética da língua escrita?

De acordo com os resultados das pesquisas, as crianças, antes mesmo de vir à escola, reconhecem que a escrita é um sistema de representação e fazem hipóteses de como se dá tal interpretação. Existem 4 níveis que podem ser representados pelas crianças, descritos por Ferreiro e Teberosky (1999), a saber: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético, alfabético.

Segundo as autoras, no nível pré-silábico, o aprendiz pensa que pode escrever com desenhos, rabiscos, letras ou outros sinais gráficos; no nível silábico, ele descobre que a palavra escrita representa a palavra falada, acredita que basta grafar uma letra para poder pronunciar uma sílaba oral. No nível alfabético, o aprendiz analisa, na palavra, suas vogais e consoantes.

Partindo desse pressuposto, Ferreiro e Teberosky (1999) expõem a pertinente teoria de Jean Piaget que, por sua vez, apresenta a criança como sujeito que procura ativamente compreender o mundo que o rodeia e busca resolver as interrogações que este universo provoca. Diante disso, levantam-se hipóteses de que uma criança de 4 ou 5 anos, por exemplo, que cresce num ambiente no qual reencontra textos escritos em qualquer lugar (em seus brinquedos, cartazes, publicitários, roupas, tv, etc.), consegue construir alguma ideia a respeito da natureza desse objeto cultural.

Na teoria piagetiana, apresentada por Ferreiro e Teberosky (1999), o sujeito da aprendizagem está no centro do processo e a concepção de aprendizagem (entendida como um processo de obtenção de conhecimento) inerente à psicologia genética supõe, necessariamente, que existem processos de aprendizagem do sujeito que não dependem dos métodos, mas que a obtenção do conhecimento resulta da sua própria atividade.

Segundo as escritoras, Piaget compreende que o desenvolvimento cognitivo da criança passa por várias fases e cada etapa dependerá das características biológicas do indivíduo e de fatores sociais e educacionais. Para ele, o aparecimento da linguagem oral permite à criança interagir com o meio, todavia, a criança deve ser estimulada e desafiada com atividades criativas através de ações pedagógicas significativas. Sendo a criança aceita como sujeito histórico, detentor de direitos, deve ter sua identidade pessoal desenvolvida assim como sua autonomia, sendo capaz de crescer como cidadão com direito à infância reconhecida.

Enquanto Piaget salienta o desenvolvimento biológico por meio de estágios a serem atingidos, Vygotsky, em sua obra conjunta com Luria e Leontiev, defende que o contexto cultural é responsável por moldar os comportamentos, as transformações e as evoluções ao longo do desenvolvimento, pois desde

[...] o nascimento, as crianças estão em constante interação com os adultos, que ativamente procuram incorporá-las à sua cultura e à reserva de significados e de modos de fazer as coisas que se acumulam historicamente. No começo, as respostas que as crianças dão ao mundo são dominadas pelos processos naturais, especialmente aqueles proporcionados por sua herança biológica. Mas através da constante mediação dos adultos, processos psicológicos instrumentais mais complexos começam a tomar forma. Inicialmente, esses processos só podem funcionar durante a interação das crianças com os adultos (VYGOTSKY, LURIA, LEONTIEV, 2010, p.27).

Para Vygotsky, Luria e Leontiev (2010), a linguagem é um fator que determina o desenvolvimento dos processos cognitivos como memória, percepção, atenção, imaginação e o brincar como uma atividade que estimula o crescimento desses processos.

Em vista disso, a ludicidade presente no educar é um recurso potencializador que permite à criança aprender por meio de jogos e brincadeiras, unindo competências e o lúdico. Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. Através das brincadeiras, além de a criança desenvolver sua criatividade por meio da imaginação, ela vivencia regras de convivência, como também a representação de diversos sentimentos, emoções e construções humanas. Segundo Vygotsky apresentado por Rego,

[...] através do brinquedo, a criança aprende a atuar numa esfera cognitiva que depende de motivações internas. Nessa fase (idade pré-escolar) ocorre uma diferenciação entre os campos de significado e da visão. O pensamento que antes era determinado pelos objetos do exterior passa a ser regido pelas ideias. A criança poderá utilizar materiais que servirão para representar uma realidade ausente, por exemplo, uma vareta de madeira como uma espada, um boneco como filho no jogo de casinha, papéis cortados como dinheiro para ser usado na brincadeira de lojinha etc. Nesses casos ela será capaz de imaginar, abstrair as características dos objetos reais (o boneco, a vareta e os pedaços de papel) e se deter no significado definido pela brincadeira (REGO, 1995, p. 81,82).

O pensamento de Lev Vygotsky descrito no texto acima por Rego (1995) traz a compreensão de que as experiências vivenciadas pelo indivíduo, através de jogos e brincadeiras, é um incentivo para a criança conhecer diferentes situações de aprendizagem, no seu cotidiano por meio de suas próprias vivências, favorecendo o seu desenvolvimento cognitivo.

É importante também salientar a afirmação de Lev Semenovitch Vygotsky de que, através da interação, a criança é capaz de desenvolver processos da aprendizagem os quais, sem ajuda externa, jamais conseguiriam, denominando, assim, de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), conforme explicado por Rego,

[...] a distância entre aquilo que ela é capaz de fazer de forma autônoma (nível de desenvolvimento real) e aquilo que ela realiza em colaboração com os outros elementos de seu grupo social (nível de desenvolvimento potencial) caracteriza aquilo que Vygotsky chamou de "zona de desenvolvimento potencial ou proximal" (REGO, 1995, p. 73).

Dessa forma, o pesquisador nos traz o entendimento de que, com a Zona de Desenvolvimento Proximal, a criança pode desenvolver funções que ainda não foram amadurecidas. Através da ajuda de outra pessoa, aquilo que ela não consegue fazer sozinha, pode em um tempo breve se tornar em zona de desenvolvimento real.

Diante disso, pesquisas como a de Magda Soares também são importantes e trazem grandes contribuições para o processo de alfabetização, em especial, por serem desenvolvidas em classes populares de escolas públicas de um município no Brasil. Para ela, a leitura e a escrita estão relacionadas com o processo de alfabetização e letramento, o que ela chama de Alfalettar. Para Magda, Alfalettar é

[...] compreender como a criança aprende a língua escrita, o sistema alfabético e seus usos, e com base nessa compreensão, estimular e acompanhar a aprendizagem com motivação, propostas, intervenções, sugestões, orientações, o que supõe um olhar reflexivo e propositivo sobre o desenvolvimento e a aprendizagem da criança (SOARES, 2020, p.290).

A pesquisadora vem desenvolvendo um trabalho de alfabetização e letramento nas escolas do município de Lagoa Santa, em Minas Gerais, desde 2007, e vem dando certo, conforme Soares (2020). De acordo a autora, deve ser visto como meta para o aluno na pré-escola: identificar e escrever letras maiúsculas de imprensa ouvindo seu nome; identificar números de sílabas em palavras ouvidas, palavras que terminam iguais; escrever o nome completo; escrever espontaneamente palavras ou frases; reconhecer, em livro, a capa e o autor; reconhecer as letras do alfabeto; ter consciência fonológica; dentre outros; e que deve ser dado continuidade, aprofundando de forma progressiva nas séries posteriores, tendo

sempre o papel do docente como principal mediador para a aprendizagem acontecer de maneira eficaz.

Ainda dentro desse processo de leitura e escrita, a Política Nacional de Alfabetização² - PNA (BRASIL, 2019) traz à discussão a Literacia emergente, isto é, o conjunto de fatores como conhecimentos, hábitos e exercícios desenvolvidos anteriormente à fase da alfabetização. Para a PNA, a Literacia se faz presente ainda na primeira infância, quando a criança inicia seu primeiro contato com variados exercícios de linguagem oral e escrita, entretanto, seu diferencial é o foco em uma experiência de aprendizagem voltada à ludicidade (BRASIL, 2019). Dessa forma, a criança deve ouvir histórias lidas e contadas, parlendas, cantigas de rodas, familiarizar-se com literatura infantil e outros afins.

Outra prática importante citada pela PNA (BRASIL, 2019) é a Literacia familiar, ou seja, as vivências relacionadas à família no tocante à linguagem, leitura e escrita. Práticas como: conversas com a criança, desenvolvimento do vocabulário, manuseio de lápis, brincadeiras, entre outras, são experiências que podem ser consideradas ganhos para a aprendizagem.

Face ao exposto, vale ressaltar a importância do favorecimento do ambiente escolar para o processo de ensino e aprendizagem, devendo ser esse um espaço de interação e de socialização com a família e a comunidade. Sendo assim, o fato de todas as crianças terem acesso à escola não garante que as mesmas terão um ensino de qualidade favorável ao seu desenvolvimento.

Ao longo do tempo, foram criados documentos institucionais que objetivavam melhorar a qualidade do ensino e erradicar o analfabetismo no Brasil; dentre eles, o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado por decênios desde 2001 e, recentemente, a BNCC – Base Nacional Comum Curricular – uma normativa para o currículo das escolas públicas e privadas, homologada em 2017 (BRASIL, 2019).

Em conformidade com o PNE, a BNCC propõe que a criança seja alfabetizada até o fim do 3º ano do Ensino Fundamental. Cabe ressaltar que o documento dispõe, em seu conteúdo, de uma parte específica para a Educação Infantil.

Com o objetivo de pesquisar sobre as possibilidades de a leitura e escrita começarem a ocorrer ainda na Educação Infantil, sem perder de vista suas especificidades, busquei analisar o documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Infantil, a fim de compreender se há um embasamento favorável a tais práticas.

² PNA - Política Nacional de Alfabetização, documento criado com objetivo de melhorar a qualidade da alfabetização no território brasileiro e combater o analfabetismo absoluto e funcional.

3 ABORDAGEM METODOLÓGICA: SOBRE A PESQUISA DOCUMENTAL

Esse artigo está pautado numa abordagem qualitativa, utilizando-se da pesquisa documental, como um importante mecanismo que nos permite ter uma visão ampliada e uma melhor compreensão do objeto a ser estudado. A análise de documentos possibilita acessos à historicidade de fatos e sua autenticidade registrada em determinados momentos da história. Para Silva, Almeida e Guindani (2009, p.2),

[...] O uso de documentos em pesquisa deve ser apreciado e valorizado. A riqueza de informações que deles podemos extrair e resgatar justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural [...].

Com o intuito de analisar as possibilidades de leitura e de escrita na Educação Infantil e conciliando essas competências com o brincar e a ludicidade, concebemos, como documento para análise, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Infantil. De acordo Gil (2002), a pesquisa documental apresenta algumas vantagens; dentre elas, considera-se que os documentos constituem fonte rica e estável de dados.

Como os documentos subsistem ao longo do tempo, tornam-se a mais importante fonte de dados em qualquer pesquisa de natureza histórica. Em concordância com Silva, Almeida e Guindani (2009), quando um pesquisador utiliza documentos objetivando extrair dele informações, ele o faz investigando, examinando, usando técnicas apropriadas para seu manuseio e análise.

É importante salientar que a análise documental, dentre outros aspectos, contribui para que um conteúdo seja analisado, seguindo uma linha de pesquisa qualitativa com possibilidade de investigação e interpretação através de retiradas de elementos significativos do texto, de forma que o objeto seja estudado com uma percepção ampliada, respeitando seu contexto social. Nesse cenário, serão abordados a seguir os resultados e discussão desta pesquisa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO DA PESQUISA

4.1 BNCC: UM OLHAR PRELIMINAR

Conforme apontado anteriormente, foi utilizado como *corpus* desta pesquisa a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Essa é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem

desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o PNE.

A BNCC visa a um pleno desenvolvimento do estudante através de uma educação integral e de competências que venham a assegurar-lhe os direitos de aprender e desenvolver-se, designando dez competências, as quais estão organizadas da seguinte forma: conhecimento, pensamento científico, crítico e criativo; repertório cultural; cultura digital; comunicação; trabalho e projeto de vida; argumentação; autoconhecimento e autocuidado; empatia e cooperação e responsabilidade e cidadania.

Para a BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Com a finalidade de ajudar a superar a fragmentação das políticas educacionais, ensejar o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e ser balizadora da qualidade da educação, esse documento pretende garantir o acesso e a permanência do aluno na escola, reconhecendo a necessidade de que sistemas, redes e escolas garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes.

Sua estrutura contempla as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). Foi organizada de modo a explicitar as competências que devem ser desenvolvidas ao longo de toda a Educação Básica e em cada etapa da escolaridade, como expressão dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os estudantes. Abaixo, o modo como essas competências estão distribuídas.

Na Educação Infantil, os direitos à aprendizagem, ao desenvolvimento e aos campos de experiências; sendo, como eixos principais, as interações e as brincadeiras. No Ensino fundamental, as áreas do conhecimento, competências específicas da área, componentes curriculares e competências específicas de componente. E por último, no Ensino médio, as áreas do conhecimento e competências específicas de área.

Com a intenção de viabilizar uma educação de qualidade para os pequenos da Educação Infantil, foi observado que a Base demonstra certa preocupação em educar sem restringir os direitos que lhe são próprios: conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se, de forma que esses direitos sejam garantidos através dos campos de experiências: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas;

escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

No Ensino Fundamental, as competências específicas de componente dos anos iniciais e dos anos finais estão distribuídas por unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades. Cada componente curricular apresenta um conjunto de habilidades, que estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento – aqui entendidos como conteúdos, conceitos e processos que, por sua vez, são organizados em unidades temáticas.

Já no Ensino Médio, as competências específicas de áreas estão distribuídas por habilidades que representam as aprendizagens essenciais a ser garantidas no âmbito da BNCC a todos os estudantes do Ensino Médio. Elas são descritas de acordo com a mesma estrutura adotada no Ensino Fundamental.

Frente à estrutura geral da BNCC apresentada nesta seção, vou me deter apenas na parte da Educação Infantil, com foco na questão de pesquisa: como a Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil apresenta as diretrizes de leitura e de escrita, considerando as peculiaridades desse nível de ensino?

4.2 Ensino/aprendizagem da leitura e escrita na educação infantil: o que a BNCC nos diz sobre isso?

No contexto da Educação Básica, até a década de 80, a Educação Infantil (EI) era vista como uma etapa à parte, antecedente à Educação Básica. Com a promulgação da LDB, em 1996, a EI ficou no mesmo patamar do Ensino Fundamental, sendo parte integrante da Educação Básica. Com a inclusão da EI na Educação Básica, a BNCC passou a contemplar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança como parte de suas diretrizes.

Os referidos eixos estruturantes da prática pedagógica da Educação Infantil, apresentados pela BNCC, interações e brincadeiras, proporcionam à criança uma construção de conhecimentos através de suas ações e interatividade, com possibilidade de aprendizagem e desenvolvimento.

Tendo em vista propiciar condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que convidem a vivenciar desafios e sentirem-se provocadas a resolvê-los, a Base estabeleceu seis direitos, conforme supracitado, os quais examinamos abaixo:

1. Conviver - para a BNCC: "Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas" (BNCC, p. 38).

O convívio da criança com colegas e demais pessoas no ambiente escolar ou familiar é apresentado na Base como uma mola propulsora para o desenvolvimento em diversas áreas: na afetividade, resolução de conflitos, respeito ao próximo, na oralidade, mediação das frustrações e controle das emoções, considerando este um aspecto importante, pois o desenvolvimento da leitura e da escrita é precedido por suas vivências no cotidiano. Segundo Vygotsky, Luria e Leontiev (2010), a criança é compreendida como sujeito histórico cultural, que é influenciado pelo seu ambiente de convívio, na interação com os adultos, para um desenvolvimento do processo de aprendizagem, pois

[...] através da constante mediação dos adultos, processos psicológicos instrumentais mais complexos começam a tomar forma. Inicialmente, esses processos só podem funcionar durante a interação das crianças com os adultos (VYGOTSKY, LURIA, LEONTIEV, 2010, p.27).

2. Brincar – para a BNCC "Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais" (BNCC, p. 38).

A ludicidade presente no educar é um direito adquirido pela criança, que lhe permite aprender por meio de jogos e brincadeiras. Para isso, a meu ver, as brincadeiras precisam ser planejadas com o intuito de gerar aprendizagem durante as aulas, sem perder de vista o direito à infância ao passo que promove interação, criatividade, produtividade como parte do processo de aprendizagem. Nesse sentido, o documento analisado faz questão de conciliar a ludicidade com a aprendizagem, como possibilidade de uma educação com qualidade.

Vygotsky, nas palavras de Rego (1995), vem fortalecer a ideia de que a brincadeira potencializa o desenvolvimento da criança favorecendo o acontecimento do processo de aprendizagem. Para ele, o lúdico estimula o desempenho dos processos cognitivos, conforme descrito abaixo:

[...] a criança poderá utilizar materiais que servirão para representar uma realidade ausente, por exemplo, uma vareta de madeira como uma espada, um boneco como filho no jogo de casinha, papéis cortados como dinheiro para ser usado na brincadeira de lojinha etc. Nesses casos ela será capaz de imaginar, abstrair as características dos objetos reais (o boneco, a vareta e os pedaços de papel) e se deter no significado definido pela brincadeira (REGO, 1995, p. 81,82).

3. Participar - a BNCC diz: "Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando" (BNCC, p. 38) .

A BNCC apresenta a participação do aluno no planejamento de forma ativa para o seu desempenho escolar. Essa participação, no planejamento, tem seu lado positivo de o indivíduo sentir-se valorizado por estar envolvido nas atividades e na construção do aprendizado, considerando suas vivências do cotidiano.

Soares (2020) reconhece habilidades e conhecimentos que devem ser distribuídos da pré-escola ao 3º ano do ciclo de alfabetização, os quais evidenciam em que ano a criança tem condição de desenvolver tais habilidades, respeitando o processo de continuidade de um ano para outro. Tais orientações foram feitas a partir de diagnósticos e pesquisas realizadas anteriormente.

4. Explorar - para a BNCC "Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia" (BNCC, p. 38).

Pensando no processo de aquisição de leitura e escrita, o contato com os livros e diferentes gêneros literários possibilita à criança, desde cedo, despertar interesse em desenvolver suas habilidades. À medida que ela vai se familiarizando, vai explorando naturalmente novas descobertas no tocante à aprendizagem.

De acordo Ferreira e Teberosky (1999), a criança, antes mesmo de chegar à escola, vê a escrita como sistema de representação, faz hipótese de como se dar tal interpretação. As autoras afirmam que o aprendiz pode escrever com desenhos, rabiscos, letras ou outros sinais gráficos.

5. Expressar - a BNCC diz que "Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens" (BNCC, p. 38).

Constata-se que a BNCC da EI defende que, para acontecer a leitura e a escrita na fase pré-escolar, não precisa necessariamente que a criança tenha o domínio dos códigos, mas que esses ocorram de forma espontânea, a partir da correlação de suas experiências do cotidiano e as vivências em sala de aula. É importante ressaltar que esse processo requer a devida atenção

do professor em mediar situações que exijam habilidade de transformar os momentos espontâneos em momentos de aprendizagem.

Ferreiro e Teberosky (1999) expõem a teoria de Jean Piaget, a qual apresenta a criança como sujeito que procura ativamente compreender o mundo que o rodeia e trata de resolver as interrogações que este mundo provoca. Assim, à medida que ele conecta com o mundo ao redor, ele consegue construir alguma ideia desse objeto cultural.

6. Conhecer-se - a BNCC diz: "Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário" (BNCC, p. 38).

De fato, é possível perceber em sala de aula que o aluno que tem sua identidade construída, com uma autoestima elevada, se apresenta confiante para o processo do aprendizado. Quando o aluno tem uma imagem positiva de si mesmo, ele se sente capaz, aceito e bem resolvido. Neste aspecto, é notório que a BNCC apresenta certo cuidado com a construção da identidade dos pequenos. Conforme a LDB nº 9.394/96, o desenvolvimento integral da criança de até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social dentro da escola, complementa a ação da família e da comunidade.

No que tange à organização curricular da Educação Infantil na BNCC, o documento apresenta a estrutura em cinco campos de experiências, nos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento por faixa etária, considerando a vida cotidiana e os saberes das crianças. Nesses campos, as crianças se apropriam dos direitos disponibilizados pelo mesmo, de forma materializada, como podemos ver a seguir:

Primeiro campo de experiência – **o eu, o outro e o nós**, é na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista (BNCC, p. 40).

Nesse campo de experiência, as crianças desfrutam do direito de conviver. Através da coletividade, vão se descobrindo como seres individuais e sociais, de forma que descobrem, na interação, possibilidades para o conhecimento. Conforme Vygotsky, Luria e Leontiev (2010), os adultos são agentes externos servindo de mediadores do contato da criança com o mundo.

Segundo campo de experiência - **corpo, gestos e movimentos**, com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem

relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade (BNCC, p.40,41).

Nesse campo, o direito de brincar é assegurado à criança, conciliando aprendizado com ludicidade. Por meio de diferentes linguagens e interações, sejam elas musical, teatral ou outras, as crianças conseguem conhecer a si mesmo, suas emoções, seu próprio corpo, como também ao outro com o qual está se relacionando, fazendo descobertas e construindo sua própria autonomia para o conhecimento.

De acordo o Plano Nacional de Alfabetização (BRASIL, 2019), na literacia emergente incluem-se experiências e conhecimentos sobre a leitura e a escrita, adquiridos de maneira lúdica e adequada à idade da criança, de modo formal ou informal, antes de aprender a ler e a escrever, desenvolvendo habilidades que promovam a evolução da cognição.

Terceiro campo de experiência - **traços, sons, cores e formas**, conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras (BNCC, p.41).

A criança experimenta o direito de explorar o universo ao seu redor através da arte, cultura e diferentes linguagens, no contato com uma diversidade de materiais e recursos tecnológicos, produzindo senso crítico, conhecimento de si mesmo e afirmação da sua identidade.

Ferreiro (1998) afirma que, muito antes das crianças lerem, tentam interpretar livros, embalagens comerciais, cartazes de rua, anúncios de televisão, estórias em quadrinhos, entre outros, explorando o mundo ao seu redor.

Quarto campo, **escuta, fala, pensamento e imaginação** – Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem (...). Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna – que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação (BNCC, p.42).

Esse campo chama a atenção para a imersão da criança no mundo da leitura e da escrita. As crianças, ao se relacionarem com os textos circulados no ambiente familiar, escolar e pela própria comunidade, mantendo contato com outras pessoas e com diferentes gêneros

literários, como contação de histórias e ilustrações, são estimuladas a desenvolverem o gosto pela leitura e escrita.

Vygotsky, apresentado por Rego (1995), compreende a existência de uma Zona de Desenvolvimento Proximal, que é a distância entre o que a criança já sabe daquilo que ela ainda pode desenvolver, ou seja, processos de aprendizagem que se desenvolvem com ajuda externa, possibilitando novos conhecimentos através da mediação de outros.

Quinto campo - **espaços, tempos, quantidades, relações e transformações**, as crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais (BNCC, p.42).

Permite ao aprendiz buscar respostas às suas indagações e curiosidades; para isso, a escola deve criar oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos. Rego (1995) apresenta o ponto de vista de Vygotsky quanto ao favorecimento da escola enquanto espaço de aprendizagem, apontando para a necessidade de criação de melhores condições na escola, para que todos tenham acesso às informações e experiências e possam efetivamente aprender.

Quanto aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para a Educação Infantil, o documento curricular compreende tanto comportamento, habilidades, conhecimentos, quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes. Estão distribuídos por faixa etária, respeitando o ritmo de aprendizagem e desenvolvimento de cada criança.

Com base nos resultados, a BNCC da Educação Infantil aponta que o processo de leitura e escrita pode ocorrer ainda na Educação infantil, de forma espontânea, respeitando o tempo cognitivo de cada criança em sua faixa etária, sem perder de vista a ludicidade e a brincadeira, considerando sua infância e vivências do cotidiano.

Considera-se que toda estrutura organizada pela BNCC para o processo de aprendizagem na EI requer o papel do professor como principal mediador para que isso aconteça. Sendo esse um documento que visa a um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes, é relevante considerar que nem todas as escolas possuem infraestruturas adequadas para a apropriação deste documento, assim como a formação continuada dos professores para que estejam aptos a mediar as diretrizes materializadas na Base.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme apresentado, a Educação Infantil traz, em sua trajetória, complexidades que envolvem tanto o educando quanto o educador. A historicidade e os desafios dessa etapa da Educação, vivenciados ao longo do tempo, nos fazem perceber que a Educação Infantil é e sempre será um campo aberto a novos olhares para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança.

Na tentativa de compreender como a Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil presentifica as diretrizes de leitura e de escrita, considerando as peculiaridades desse nível de ensino, constatei que, na análise do documento estudado, existem pontos similares no paralelo entre as práticas pedagógicas apontadas pela BNCC para o desenvolvimento infantil e o discurso teórico apresentado, embora o documento não mencione em momento algum a palavra alfabetização, nem letramento, o mesmo apresenta aspectos metodológicos que possibilitam que a leitura e escrita comecem a ocorrer ainda na Educação Infantil.

A BNCC traz, em seus escritos, que é possível a criança desenvolver habilidades e aprendizagens favoráveis à leitura e escrita, dando-lhes o direito de conviver com outras crianças e adultos, brincar de diversas formas em diferentes lugares, participar do planejamento escolar, explorar o mundo ao seu redor, direito de se expressar livremente e de conhecer-se, construindo sua identidade pessoal, social e cultural, sem deixar de usufruir de sua infância. Bem como deixa claro que o contato com diferentes linguagens, gêneros literários, entre outros, permite à criança tomar gosto pela leitura e escrita a ponto de desejar se apropriar delas.

Contudo, toda essa estrutura e prática pedagógica da BNCC só serão possíveis acontecer se houver uma preparação adequada dos educadores para mediar as ações educativas, e uma infraestrutura favorável a tais práticas. Diante disso, referindo-se a um documento comum a ser aplicado a todas as escolas, me pergunto: frente à nossa realidade atual no país, no que tange ao ensino público, como a BNCC colocará em prática suas diretrizes nas escolas que não tem uma infraestrutura adequada e educadores capacitados para este fim? O que me faz pensar que tais observações resultariam talvez em outra pesquisa. Logo, trata-se de um estudo que não está concluído, dado a sua amplitude, mas que traz grandes contribuições para a reflexão sobre a prática da leitura e escrita na Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Diário Oficial da União, Brasília, 12 de novembro de 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm. Acesso em: 10 jul. 2021.
- BRASIL. **Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Diário Oficial da União, Brasília, 07 fevereiro 2006.
- BRASIL. **Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 05 de abril de 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm. Acesso em: 10 jul. 2021.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, MEC, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **Política Nacional de Alfabetização**. Brasília, 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- FERREIRO, E. **Alfabetização em processo**. São Paulo: Cortez, 1998.
- FERREIRO, E. TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Trad. Diana Myriam Lichtenstein et all. Ed. Artmed, Porto Alegre, 1999. Reimpressão 2008.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.
- GUIA DA BNCC**. Nova Escola. Disponível em: <https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/1/conheca-e-entenda-as-competencias-gerais-da-bncc>. Acesso em 15 dez.2020.
- REGO, T. C. **Vygotsky, uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- VIGNON, L; SALIBA, Marco. **Guia do educador: teorias pedagógicas educação Infantil**. São Paulo: Eureka, 2015.
- VIGOTSKII, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Trad. Maria da Pena Villalobos. 11ª ed. São Paulo: Ícone, 2010.
- SILVA, J.R.S.; ALMEIDA, C.D.; GUINDANI J.F. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas**. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais Ano I - Número I - Julho de 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>. Acesso em 03 jun.

2020.

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