



**INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE-CAMPUS CAMBORIÚ  
PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
ALFABETIZAÇÃO**

**O PROCESSO INICIAL DA ALFABETIZAÇÃO NA PRÉ – ESCOLA, UMA ANÁLISE  
DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.**

**BRUNA CORREIA GOMES ZANOTTO  
ORIENTADORA: PROFA. DRA MARIA SALETE**

**CAMBORIÚ  
05/2018**

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) as propostas de atividades a serem desenvolvidas na pré-escola visando à alfabetização. Trata-se de uma análise documental de cunho qualitativo, realizada com base em autores que tratam o processo inicial de alfabetização e a educação infantil. Uma vez que surgem dúvidas sobre os encaminhamentos da educação infantil, especialmente no que se refere ao processo inicial de alfabetização. Sendo assim, além da apresentação do documento, o trabalho discute determinada compreensão do trabalho desenvolvido na pré-escola valorizando a linguagem oral e escrita, o que permite refletir sobre o que está sendo proposto na BNCC (2017).

**Palavras-chave:** Educação Infantil; Alfabetização; BNCC;

## 1. INTRODUÇÃO

Pelo senso comum, o início da alfabetização ainda é reconhecido somente a partir da chegada da criança no ensino fundamental. Entretanto, o processo de aprendizagem da linguagem oral e escrita ocorre desde o nascimento do indivíduo por meio da interação com o outro e com o mundo letrado que as circulam.

Observando o trabalho na pré-escola, considerando que as crianças são sujeitos que produzem cultura, a brincadeira entendida como prática cultural é destacada por Spréa (2010).

Vygotsky (2003) destaca a relação entre a brincadeira e imaginação, a criança acumula materiais para a criação a partir do que vê e do que ouve, através desta vinculação entre capacidade criadora e experiência. A imaginação infantil são formas por meio das quais a criança se coloca adiante, apropriando-se de elementos observados em distintas situações e operados por outros grupos sociais. O autor nos remete a uma importante consequência pedagógica: quanto mais a criança vê, ouve e experimenta, quanto mais aprende e assimila, quanto mais dispõe de elementos reais, mais ampla será sua atividade criatividade.

Diante disso, surgem inquietações sobre como fazer da educação infantil um espaço de desenvolvimento daquilo que irá contribuir para a compreensão das diversas dimensões da linguagem, respeitando a importância da infância, mas também proporcionando o contato das crianças com as práticas relativas ao universo da leitura e da escrita, motivando-as para o processo de alfabetização que iniciará na fase seguinte.

Alfabetização, a princípio, (SOARES,2003), significa o domínio da leitura e da escrita, mas segundo a autora, esse domínio é na verdade a conclusão de um longo processo. Para que uma criança seja alfabetizada é preciso que ela passe antes por uma série de etapas em seu desenvolvimento. O processo de alfabetização é bastante complexo para a criança, por esse motivo na pré- escola é importante estimular e aguçar o desejo e o interesse das crianças pela leitura e escrita.

Considerando a importância do início do processo de aprendizagem do sistema de escrita alfabético, é imprescindível atentar para os aspectos a serem explorados na pré-escola que podem contribuir para a alfabetização.

Neste sentido, o objetivo do presente estudo, fruto de uma pesquisa bibliográfica, é analisar, na proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o que deve ser desenvolvido na pré-escola que possam contribuir no processo de alfabetização.

Diante das mudanças ocorridas no atual momento político, em que novas propostas e orientações podem trazer sérias consequências para o cenário educacional, a relevância desta pesquisa está em contribuir para a análise da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) no que tange a um problema que há décadas procura-se solucionar: a crise na alfabetização.

Baseado em dados apresentados pelo Indicador de Analfabetismo Funcional - INAF, que medem o nível de alfabetismo da população de 15 a 64 anos por escolaridade, comparando os índices do biênio 2001-2002 aos do ano de 2011 e as avaliações oficiais do Ensino Fundamental 2011. Os resultados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2010) revelam que, entre 2000 e 2009, houve aumento de 11 pontos percentuais, em relação aos alunos que cursaram o nível médio, e de 6 pontos percentuais, entre os que chegaram ao nível superior. O acesso ao Ensino Médio e Superior não elevou o percentual daqueles que atingiram o nível pleno de alfabetismo, conforme fonte do Indicador de Analfabetismo Funcional. No biênio 2001-

2002, 49% dos que cursaram o Ensino Médio eram plenamente alfabetizados; em 2011, esse número reduziu para 35%. No nível superior, os resultados também não denotam progresso: houve redução de 76% para 62%.

No Ensino Fundamental, a situação não foi diferente, sendo que o maior movimento acontece no nível básico de alfabetismo. Considerando os mesmos resultados (2001-2002 em relação a 2011), há mudança de 22% para 32%, no Ensino Fundamental I, e de 51% para 59%, no Ensino Fundamental II, mas o número dos plenamente alfabetizados não apresenta aumento, pelo contrário, decresce de 5% para 3%, e de 22% para 15%, respectivamente.

Na Avaliação Brasileira do Final do Ciclo de Alfabetização (Prova ABC), de 2011, o exame, cujo objetivo é avaliar a qualidade da alfabetização das crianças que concluíram o 3º ano, revelou que 56,1% dos estudantes aprenderam o que era esperado em leitura, e 53,4%, em escrita. Houve, ainda, desproporção considerável, para as mesmas habilidades de leitura e escrita, entre o resultado da escola pública – 48,6% e 43,9% – e da escola privada – 79,0% e 82,4%.

Os resultados ressaltam questionamentos sobre o analfabetismo, pois será o acesso à escola que proporciona o alfabetismo, ou a qualidade do ensino? Como explicar a desproporção entre os resultados da escola pública e privada? Será a BNCC que irá trazer possíveis soluções para esta disparidade?

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - Histórico**

Segundo Brandt e Lima (2017), a partir de 2013, iniciou-se no Brasil uma discussão nacional promovida pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) em busca da construção de uma Base Comum Curricular. Participaram destas discussões professores, gestores, pesquisadores, consultores, especialistas, estudantes, secretarias municipais, estaduais e universidades. Através de plataforma digital foram publicadas as justificativas para se estabelecer a BNCC no país. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) 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, assegurando seus direitos de aprendizagens e desenvolvimento.

A Base Comum Curricular teve duas versões até chegar a sua terceira e última versão.

Em 2017, com a alteração da LDB por força da lei nº 13.415/2017, a legislação brasileira passa a utilizar, concomitantemente, duas nomenclaturas para se referir às finalidades da educação:

Art. 35-A. Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagens do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação [...]

Art. 36. 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino (BRASIL, 2017; ênfase adicionadas).

Em seu documento a BNCC indica as decisões pedagógicas, orientando em currículo único o que os alunos devem saber, e saber fazer, ou seja, suas competências, reconhecendo os seus conhecimentos prévios, o documento também reconhece que a educação tem o compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectuais, físicas, afetivas, sociais, éticas, moral e simbólica. (MEC, 2017)

Brandt e Lima (2017) em seu artigo Base Nacional Comum Curricular: Disputas na produção de conhecimento, fazem uma reflexão sobre este assunto, onde nos fazem refletir sobre a ideia de currículo único, uma vez que cada sujeito possui sua identidade cultural e a produz.

À proposta da BNCC (2015), de que todas as escolas sejam similares e mantenham um currículo comum a todo o país, em nosso julgamento, subjaz uma única forma de ver os estudantes, o que deixar de considerar alguns dos princípios fundantes na constituição do sujeito, sua identidade e cultura, já que a “construção identitária se faz no seu interior” (LOPES;MACEDO, 2011,p.216). Para as autoras, cada indivíduo possui sua identidade cultural, e esta, a cada dia, é reconhecida como objeto de atenção no campo curricular. Torna-se confusa, difícil de entender e aceitar a prescrição de um currículo único. (BRANDT, A.G.; LIMA, E.E p. 60)

Na visão de currículo defendida nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (MEC – 2016) está vinculado à vida cotidiana da escola, aos modos de organização das propostas, às interações que se estabelecem entre as crianças, ou entre as crianças e os adultos, à ideia de que as interações, as brincadeiras, as experiências promovem a construção de valores, informações e conhecimentos.

Como consideram as DCNEI,

As formas como as crianças, nesse momento de suas vidas, vivenciam o mundo, constroem conhecimentos, expressam-se, interagem e manifestam desejos e curiosidades de modo bastante peculiares, devem servir de referência e de fonte de decisões em relação aos fins educacionais, aos métodos de trabalho, à gestão das unidades e à relação com as famílias. (BRASIL, 2009).

O currículo deve estar focado em todas as ações efetivadas no cotidiano e realizadas com a participação das crianças, supervisionadas pelos professores. Tais práticas buscam oferecer às crianças um ambiente acolhedor, desafiador e criativo.

Tratar currículo, pensando em uma listagem de conhecimentos disciplinares para a Educação Infantil é caminhar para uma visão conteudista que pode antecipar a escolaridade, na educação infantil o currículo não pode ser um caminho linear, com início, meio e fim previamente definido.

## **2.2 A PRÉ-ESCOLA E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.**

Na primeira etapa da Educação Básica, e de acordo com os eixos estruturantes da Educação Infantil (Interações e brincadeiras), devem ser assegurados seis direitos de

aprendizagem e desenvolvimento para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver. Sendo elas: Conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se. (MEC, 2017)

Atualmente a Base Nacional Comum Curricular nos apresenta alguns aspectos sobre o trabalho a ser desenvolvido na Educação Infantil. No documento da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (MEC, 2017) a Educação Infantil está estruturada em cinco campos de experiências, com objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Em cada campo de experiências, são definidos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento organizados em três grupos por faixa etária. Sendo eles:

- I- O, eu, o outro e o nós - que tem por objetivo criar oportunidades para as crianças ampliarem o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizarem sua identidade, respeitarem os outros e reconhecerem as diferenças que nos constituem como seres humanos.
- II- Corpo, gestos e movimentos – promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos com o corpo, como: sentar, apoiar, caminhar, rastejar, engatinhas, saltar, pular, escalar, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.).
- III- Traços, sons, cores e formas – promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal da criança, permitindo que elas se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas.
- IV- Escuta, fala, pensamento e imaginação – Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Chamado nas duas primeiras versões de Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação, ele apareceu renomeado como Oralidade e Escrita na terceira.

primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro. 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. 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. 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 portadores. Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, proposta pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatuñas e, à medida que vão conhecendo letras, em *escritas espontâneas*, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua.

- V- Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações – promover interações e brincadeiras nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos,



investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às curiosidades e indagações.

Além disso, neste documento, a Educação Infantil possui objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que apontam comportamentos, habilidades e conhecimentos vivenciais divididas por faixa etária. No campo da Escuta, fala, pensamento e imaginação para a faixa etária de quatro e cinco anos, resumidamente, os objetivos são voltados para a expressão de ideias de suas vivências e sua cultura através da linguagem oral e escrita (escrita espontânea) e desenhos. Alguns deles constituem-se de invenção de brincadeiras, poemas, canções, rimas e ritmos. Manuseio de livros, identificando o sentido e palavras conhecidas. Recontar histórias ouvidas ou criar histórias, tendo o professor como escriba. Levantar hipóteses sobre gêneros textuais, e observação gráfica e de leitura. Levantar hipóteses sobre a relação entre linguagem e escrita e realizar registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea. A escrita espontânea é vista como hipóteses de escrita e o resultado de observações e interação das crianças com a leitura e escrita.

Este documento deixa evidente a importância da ludicidade, brincadeiras, jogos e a representação por símbolos. A expressão infantil como o desenho, pintura, faz de conta, modelagem, construção, dança, poesia e fala, também devem ser muito exploradas. O contato das crianças com a literatura e as diversas formas de leitura e escrita. O professor tem papel de mediador neste espaço de descobertas, é o facilitador de experiências, o incentivador de novas conquistas e impõe a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola.

A transição da educação infantil para o ensino fundamental, também é abordado na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (MEC, 2017.) inferindo que é necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para crianças quanto para docentes, durante essa transição, de modo que essa nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade educativa.

Nessa direção o documento apresenta sínteses das aprendizagens esperadas em cada campo de experiências, para que as crianças tenham condições favoráveis para ingressar no

Ensino Fundamental. Porém, não servem de requisitos para inserir as crianças no ensino fundamental, são apenas elementos balizadores e indicadores, ou seja, são elementos que orientam e guiam as práticas docentes em cada nível escolar.

Uma alteração ao sistema vigente, que a BNCC traz é referente à alfabetização: ela deve ser garantida no primeiro e no segundo ano do fundamental. Surgem então, algumas críticas por talvez causar impacto na Educação Infantil. Está em jogo um embate entre usar os anos da educação infantil para atividades lúdicas que estimulam os pequenos a reconhecerem sua identidade e se interessarem em aprender sobre o mundo, ou para estimular o aprendizado conteudista.

Como esse documento influenciará diretamente na construção de novos currículos, a primeira tarefa de responsabilidade direta da União foi à revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las. Está em vigor uma política pública de formação de professores alfabetizadores - o PNAIC, que propõe a alfabetização até o terceiro ano, há investimentos do governo em formação e material pedagógico.

Por ser um documento recente há poucas fontes de pesquisa, mas algumas reportagens já apontam algumas preocupações de pesquisadores. Em entrevista exclusiva ao G1, a secretária executiva do MEC, pela pesquisadora e professora Maria Carmem Silveira Barbosa, da (UFRGS), a antecipação em um ano da alfabetização plena não muda apenas os objetivos de aprendizagens no Ensino Fundamental, mas também alterou os objetivos no Ensino Infantil.

Ainda na entrevista ao G1 algumas professoras fazem apontamentos sobre este assunto, a psicopedagoga Cynthia Wood, especializada em psicoterapia da criança e adolescente e em neuropsicologia, explica que é possível alfabetizar algumas crianças até os sete anos de idade, mas nem todas se encaixam nessa situação. De acordo com ela, a opção das escolas particulares em usar os dois primeiros anos do novo ensino fundamental para a alfabetização provoca um "descompasso" e não é o cenário ideal. Cynthia diz que entre as consequências registradas pela antecipação da alfabetização está o aumento de crianças de seis anos encaminhadas aos consultórios de psicopedagogia, porque não conseguiam acompanhar a mudança. A questão demanda, das escolas, atenção redobrada para reconhecer as dificuldades de aprendizagem e corrigi-las antes que atrapalhem o resto do percurso escolar.

Luciana Barros de Almeida, presidente da Associação Brasileira de Psicopedagogia (ABPp), reitera que, embora a fase de alfabetização infantil seja um ciclo que começa aos seis anos e termina aos oito, seu "ápice" ocorre nos seis e sete anos de idade. Porém, ela diz que "condições motoras e emocionais têm um desenvolvimento gradual", e que as crianças podem apresentar diferenças neste processo, o que exige o envolvimento de perto da equipe escolar e dos pais.

A professora Carmen Barbosa, da UFRGS, lembra que, durante o processo de universalização do ensino na década de 90, "com a ampliação da presença das crianças de classe popular na escola, apenas 60% delas saíam alfabetizadas aos sete anos, as demais repetiam uma ou duas vezes a primeira série". Com a mudança, ela afirma que a Base privilegia "uma educação fácil de reproduzir, barata e possível de se avaliar em larga escala". Ter todas as crianças aprendendo no mesmo ritmo, "fazendo provas e centrada, muitas vezes, apenas na língua escrita", pode parecer um bom padrão, porém, segundo ela, acaba sendo excludente.

É importante reconhecer essas opiniões e refletir sobre os trabalhos na pré-escola. É possível sim desenvolver propostas na educação infantil que já valorizem a alfabetização, utilizando recursos de letramento e da oralidade, respeitando as fases da infância e as particularidades de cada criança, sem expor as crianças em situações avaliativas e excludentes. Na educação infantil os estímulos para alfabetização podem vir através da brincadeira do faz de conta, da pesquisa e da curiosidade das crianças, desenvolver projetos e rotinas através do meio letrado que eles já vivenciam.

Um grupo constituído por cerca de 80 educadores de universidades e escolas brasileiras, divulgou o material "Direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento na educação básica: subsídios ao currículo nacional". Refere-se a Direitos à Aprendizagem e ao Desenvolvimento (GT Diad), com base nas discussões sobre a Base Nacional Comum Curricular, elaborado entre os anos de 2012 até meados de 2015 por solicitação do Ministério da Educação (MEC).

O Material traz algumas reflexões sobre toda a Educação Base, inclusive a Educação Infantil onde discute a função desta etapa, segundos documentos oficiais, o currículo e a Base Comum Curricular. Sobre a sua função o texto nos lembra de que a Educação Infantil é o primeiro espaço de educação coletiva fora do contexto familiar com responsabilidades na construção de uma sociedade livre, justa, solidária e socioambientalmente orientada.

O currículo na Educação Infantil no Brasil nem sempre foi aceito, pois esse termo em geral, está associado à escolarização no Ensino Fundamental e Médio, sendo preferidas as expressões ‘projeto pedagógico’ ou ‘proposta pedagógica’. A integração da Educação Infantil à educação básica impõe que esses conceitos sejam reconsiderados e repensados. A instituição de Educação Infantil organiza seu currículo, que pode ser entendido como as práticas educacionais organizadas em torno do conhecimento e das relações sociais que se travam nos espaços institucionais, e que afetam a construção das identidades das crianças.

Quando se referem aos Direitos à Aprendizagem e ao Desenvolvimento são pensados como:

Elementos organizadores da ação educativa e da organização pedagógica, ao longo da Educação Básica (Educação Infantil, o Ciclo de Alfabetização, os demais anos do Ensino Fundamental e o Ensino Médio). Nessa perspectiva, o projeto pedagógico da Educação Básica é entendido como um conjunto de processos educativos que permite ao estudante compreender a si, ao outro, e ao mundo natural e social, em diferentes graus de complexidade, ao longo de seu percurso formativo. Os direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento são alcançados na ação educativa mediante a mobilização, na ação educativa, de saberes, conhecimentos, vivências, experiências e atitudes. (P.66, 2018)

A produção de uma base nacional comum curricular que oriente o fazer escolar para alcançar os direitos de aprender e de desenvolver-se, como os definem, deve levar em conta a grande diversidade de condições, da população que acessa as etapas da educação escolar, e do próprio sistema escolar. Os saberes são de ordem pessoal e vivencial, sendo estabelecidos e tecidos pelo sujeito a partir de sua experiência com diversas formas de conhecimento. É a organização de seu mundo, estes saberes designam o conjunto de determinações que regem a vida de um sujeito, tecendo o próprio ser a partir de sua história, dos acontecimentos, pensamentos, afetos e sentimentos que o constituem e o posicionam no mundo.

O estudo ainda traz que a Base Nacional Comum Curricular:

Deve resultar da compreensão de que o Currículo Escolar é o espaço de escolhas, formulações, seleção e hierarquização de saberes e experiências formativas e de práticas que podem proporcionar aos estudantes transitarem para formas mais profundas e abrangentes de compreensão da realidade.

Propõe-se superar as perspectivas estandardizadas de currículo que projetam conteúdos mínimos em rígidos degraus de evolução, e que se articulam de forma mais ou menos sistemática e indicam o lugar onde o estudante deve chegar para atender o desejo da escola. (P. 68, 2018)

A BNCC (2017) expressa valorização pelas situações de aprendizagens lúdicas e indica a necessidade de articular as experiências vividas na Educação Infantil.

Tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos (BRASIL, 2017, p.53-54).

Segundo a BNCC (2017), as experiências que o aluno traz consigo do ambiente familiar, cultural e social, o contato com as tecnologias, memórias, estimulam sua curiosidade e assim, novas perguntas. Isso faz com que o aluno comece a ampliar sua compreensão de si mesmo e do mundo social, das relações humanas no qual ele está inserido.

As características dessa faixa etária demandam um trabalho escolar de acordo com os interesses apresentados pelos alunos, de suas vivências, para que a partir dessas vivências possa aumentar sua compreensão.

Com o resultado dessas relações, admite-se que é pela linguagem que o homem se torna sujeito social, que é por ela e com ela que o homem interage consigo mesmo e com os outros.

O documento reforça o pensamento vigostiskiano e também bakhtiniano de que o homem é um ser mediado socialmente pela linguagem e que os conhecimentos humanos são sempre construídos por diversas formas de linguagem a partir da interação do homem com outros homens.

Para a BNCC (2017), cada atividade de linguagem propicia dimensões de conhecimento que o sujeito não alcançaria de outro modo. Interagir com outros tipos de linguagens, seja por meio de outras línguas, culturas, artísticas, práticas, nos levam a desenvolver o nosso conhecimento e perceber o mundo e a si mesmo. A linguagem com o tempo, acaba se tornando objeto de estudo dos próprios alunos, já que a mesma é objeto de reflexão e análise.

Os estudos da psicogênese da leitura e da escrita (Ferreiro e Teberosky, 1985) nos mostram como as crianças formulam hipóteses para explicar o funcionamento desse sistema, sobretudo porque elas se interessam em conhecê-lo e desejam dele se apropriar. Crianças que

ainda não dominam o sistema de escrita alfabética brincam imitando a escrita, criando histórias a partir de textos verbais e visuais.

O desejo de compreender o sistema de escrita é fruto da interação da criança com a cultura escrita, o que pode acontecer a qualquer momento antes ou durante a escolarização. Então o momento de ensinar a ler e a escrever é quando a criança quiser e tiver interesse, uma vez que são incluídas em espaços alfabetizadores.

A pré-escola deve permitir a todas as crianças a liberdade de experimentar os sinais escritos, num ambiente rico em diversas escritas, escutar pessoas lendo em voz alta, ver adultos escrevendo, tentar escrever sem necessariamente copiar., tentar fazer leituras de imagens ou contextos, reconhecer semelhanças e diferenças nas séries de letras, brincar com a linguagem para descobrir as diferenças sonoras. Através dessas vivências, a criança vai elaborando seu conceito de letras e números, aprendendo a fazer distinções quanto as gêneros e portadores de textos (SOARES,2009).

Diante do que foi apresentado até o momento, já se pode afirmar que todas as propostas devem respeitar as características da infância, considerando os significados que a linguagem escrita exerce nas crianças. E que as crianças são inteligentes, competentes e que possuem curiosidade e interesse em conhecer. É também importante ouvir as crianças e buscar entendê-las, o que elas têm de interesse e se sentem estimuladas, pressupondo a criança como sujeito de direitos e que produz conhecimento.

Outro aspecto a ser destacado é a educação infantil pode realizar um trabalho de imersão da criança no mundo literário, superando uma visão instrucional e escolarizada da literatura infantil. Na pré - escola os livros devem ser pensados que eles servem para ler e para ver, devendo assegurar aspectos estéticos e de acesso livre a diversos materiais, recursos gráficos, desenhos, fotografias, gravuras, colagens, entre outros.

As professoras comprometidas com a formação de leitores literários, (re) visem à tradição, colocando sob suspeita o primado da fantasia, avaliando a qualidade textual, a qualidade da abordagem dada à temática e a qualidade gráfica dos chamados clássicos para crianças. Além disso, as mediações feitas pelas professoras precisam priorizar o potencial de ampliação das referências estéticas a serem vivenciadas pela criança. (BATISTA, p, 6. 2010)

A literatura é sempre uma ótima ferramenta para atrair o aluno para o universo letrado dos alunos e deve estar sempre presente em nossas escolas.

Outro exemplo é a apresentação de diversos textos e gêneros textuais, onde as crianças começarão aprender a lidar com, livros, jornais, revistas, receitas, catálogos, dicionários, folhetos, cartazes, poemas, listas, cartas, bilhetes, receitas, entrevistas, parlendas, lendas, anúncios, propagandas e fábulas, mesmo antes de saberem decodificar e codificar.

As crianças aprendem a escrever escrevendo e, para isso, lançam mão de vários esquemas: perguntam, procuram, imitam, copiam, inventam, combinam... As crianças aprendem um modo de serem leitoras e escritoras porque experimentam a escrita nos seus contextos de utilização. Deste modo, as crianças não escrevem “para o professor corrigir” (SMOLKA, 2012, p.150).

Diante disto é imprescindível que seja trabalhado com as crianças a função social, a história da escrita, e o significado de ler e escrever. Muito além de apenas decodificar e codificar, é necessário também desenvolver a interpretação e o letramento. É importante compreender para que por que e para quem ler e escrever. Uso da leitura e escrita para além da comunicação

A construção do conhecimento da escrita e a leitura se processam dentro e fora da escola, nas representações simbólicas, nas funções sociais e políticas e pelas experiências de linguagem e de interação verbal.

Nos Indicadores de Qualidade na Educação Infantil (Brasil, 2009c), é importante que haja espaços organizados para a leitura, como biblioteca ou cantinho de leitura, equipado com estantes, livros, revistas acessíveis a todas as crianças e em quantidade suficiente. Esses espaços devem permitir o livre acesso das crianças e devem ser organizados de tal maneira que elas possam ver e tocar os livros, orientando assim suas escolhas.

Vale lembrar também a organização de ambientes no qual as crianças possam exercitar sua imaginação, brincar de casinha, salão de beleza, hospital, vendinha, ou escolher fantasias e inventar personagens, brincadeiras livremente. Nesses espaços, a escrita pode ser empregada como apoio á brincadeira de faz de conta: anotar compras, dar receitas, preencher um cheque, dar informações pessoais, dinheiro, etc.

De maneira geral, o documento parece conter tal compreensão. Percebemos que a alfabetização e o letramento estão relacionados e que um é condição para o outro. Também parece

valorizar as hipóteses realizadas pelas crianças sobre a língua escrita, condição essencial para seu aprendizado.

Mas nos chama a atenção, por que é preciso respeitar as diferentes formas de aprender e de ser, as crianças são diferentes umas das outras, aprendem de forma diferente, utilizam sua linguagem de forma diferente e em tempos diferentes, propor objetivos de competências padronizadas, pode acabar homogeneizando as ações pedagógicas.

Na aprendizagem inicial, as práticas homogeneizadas utilizadas não contemplam as especificidades e diferenças dos alunos, causando dificuldades, rótulos e classificações, desconsiderando-se o fato de que nem todos aprendem da mesma maneira e ao mesmo tempo, sem mencionar que por falhas na sua formação os professores muitas vezes não sabem como agir.

Uma vez que falamos de oralidade, vale lembrar o uso da consciência fonológica no processo de alfabetização.

A consciência de crianças em idade pré-escolar acerca dos fonemas – dos sons da fala que correspondem mais ou menos a cada letra – tem um poder preditivo único, sendo responsável, estatisticamente, por até 50% da variância em sua proficiência na leitura ao final da primeira série (BLACHMAN, 1991; JUEL, 1991; STANOVICH, 1986; WAGNER ET AL, 1994). Além disso, diante de uma escrita alfabética, o nível de consciência fonológica de uma criança ao entrar na escola é considerado o indicador individual mais forte do êxito que ela terá ao aprender a ler – ou, ao contrário, da probabilidade de que não o consiga (ADAMS, 1990; STANOVICH, 1986). As crianças precisam de consciência fonológica e ela é fundamental para aprender a ler e a produzir escrita alfabética, é importante que para desenvolver a consciência fonológica em todas as crianças, os professores devem conhecer um pouco acerca da estrutura da língua, especialmente a fonologia (o estudo das regras inconscientes que comandam os sons da fala). A consciência fonológica pode ser desenvolvida por instrução ou ensino, e acelera o processo de leitura e escrita.

De maneira geral, a BNCC reconhece a consciência fonológica nas suas páginas (p.87,88) quando relata sobre o processo de alfabetização:

onde considera que os processos que visam a que alguém(se) torne alfabetizado, ou seja, consiga “codificar e decodificar” os sons da língua (fonemas) em material gráfico (grafemas ou letras), o que envolve o desenvolvimento de uma consciência fonológica



(dos fonemas do português do Brasil e de sua organização em segmentos sonoros maiores como sílabas e palavras) e o conhecimento do alfabeto do português do Brasil em seus vários formatos (letras imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas), além do estabelecimento de relações grafofônicas entre esses dois sistemas de materialização da língua.

Para isso, é preciso conhecer a “mecânica” ou o funcionamento da escrita alfabética para ler e escrever significa, principalmente, perceber as relações bastante complexas que se estabelecem entre os sons da fala (fonemas) e as letras da escrita (grafemas), o que envolve consciência fonológica da linguagem: perceber seus sons, como se separam e se juntam em novas palavras etc.

As crianças iniciarão o processo de decodificação e codificação, no 1º ano do ensino fundamental, entretanto isso não quer dizer que não possam querer aprender na pré-escola, ou que devem ser excluídas essas aprendizagens neste momento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões sobre como fazer da Educação Infantil um espaço de desenvolvimento e contribuição para diversas dimensões da linguagem ganhou força com a implementação da BNCC (2017).

As mudanças do tempo limite para a alfabetização até o 2º ano do ensino fundamental e até mesmo a inclusão da participação da Pré-escola nas formações do PNAIC nos faz refletir sobre a contribuição da Educação Infantil na alfabetização.

Considerando a alfabetização como um processo e a educação infantil um espaço de desenvolvimento integral e infantil, deve-se existir um cuidado para não iniciar a escolarização antes do Ensino Fundamental.

A antecipação da alfabetização iniciou nas escolas particulares, o que nos faz pensar que a escola privada precisa ter um diferencial das escolas públicas, afinal os pais são clientes, e é isso que buscam nas redes de ensino privado, diferenças das escolas públicas.

As escolas públicas brasileiras seguem desde 2013 o Pacto Nacional da Alfabetização na idade certa, que prevê a alfabetização até o 3º ano e mesmo assim não é o que acontece dados da Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) de 2014 mostram que um quinto dos alunos da rede pública chegou ao 4º ano do fundamental sem aprender a ler adequadamente. Os professores estão por alguns anos se preparando para esse ciclo de alfabetização, até o 3º ano, essa mudança repentina está contraditória ao PNAIC e para que realmente aconteça, precisará realizar uma nova formação continuada com os alfabetizadores e professores do ensino público.

Fazer com que as crianças aprendam a ler e a escrever cada vez mais cedo, não é uma garantia de que ela terá sempre sucesso escolar, deve-se considerar o amadurecimento e os fatores neurológicos de cada criança.

A BNCC é um documento formativo que indica decisões pedagógicas e orienta um currículo único. De certa forma o currículo único para todas as escolas brasileiras sendo elas, públicas ou privadas parece ser uma utopia, pois enquanto as escolas privadas se preparam para ter educação de qualidade, nossas normativas tratam objetivos de aprendizagens onde todos são vistos de forma homogênea e ainda faz cortes nos investimentos da educação.

Os recursos que chegam até o Nordeste do País, e a falta de investimentos, não se comparam com o sul do país, a igualdade parece impossível com tantos contextos sociais e culturais diferentes.

A BNCC quer nos iludir, com o discurso de equidade, comparando as crianças de classe média que frequentam escolas particulares com as crianças de escolas públicas, dizendo que todos aprenderão da mesma forma e com a mesma qualidade. Sabemos que os estímulos e os contextos econômicos e sociais dos alunos de escolas públicas e privadas são muito diferentes, o acesso a recursos e a oportunidades não são os mesmos. Por mais que as estratégias de ensino possam variar para que se alcancem os objetivos de aprendizagens, será muito difícil chegar a uma igualdade.

Os professores não estão preparados para auxiliar na pré-escola, o processo de alfabetização, então, começam a antecipação da escolarização, além disso, a qualidade na oferta de recursos e nos espaços escolares não são os mesmos.

A construção de uma base nacional é algo inédito no país. Não teve muitas discussões, e pouca participação efetiva de professores na sua construção. Não está sendo analisados nas escolas pelos professores, alguns mal sabem o que de fato é.

A BNCC terá o grande desafio de garantir as condições necessárias para que ele alcance seus objetivos, pois apenas garantir igualdade no currículo não garante a qualidade de educação.

A importância de ações como a formação inicial e continuada dos professores, a avaliação, a produção de materiais didáticos e, principalmente, contribuir para que todos os estudantes tenham assegurado o direito à educação pública de qualidade é um grande desafio.

No documento da BNCC a Educação Infantil está estruturada em campos de experiências e objetivos de aprendizagens divididos por faixa etária. Os direitos de aprendizagem são: conviver, brincar, participar, explorar, conhecer-se, expressar. Fica clara a importância da ludicidade, das brincadeiras e dos jogos por representação por símbolos nesta etapa.

No que se refere à contribuição para a alfabetização a BNCC reconhece a criança como um ser que produz cultura, suas vivências e a linguagem nas suas diversas expressões, através da oralidade das hipóteses de escritas diante das suas interações com a leitura e a escrita.

Também são apresentadas as aprendizagens esperadas para cada campo de experiência. Mas, não servem de requisitos para progressão escolar, são elementos para orientar e guiar a prática docente.

Fazendo uma reflexão diante do que se espera nos campos de experiência, chego à conclusão que as crianças podem apresentar diferenças nesse processo, todas as crianças aprendendo no mesmo ritmo e o como um padrão, pode se tornar excludente. Temos uma realidade cultural muito ampla em nosso país, ainda mais se tratando de educação infantil onde as crianças estão passando pelas descobertas através das singularidades da infância.

## REFERÊNCIAS

ADAMS, M. J. **Beginning to read: thinking and learning about print**. Cambridge, MA: MIT Press, 1990.

ADAMS, M., Fooran B., I. Lundberg & Beeler T. (2006). **Consciência fonológica em crianças pequenas**. Porto Alegre: Artmed [Adaptação à Língua Portuguesa por R. Lamprecht & A. Costa (1998) Phonemic awareness in young children: a classroom curriculum. Maryland: Paul H. Brookes Publishing Co., Inc.]. Disponível em < <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/7952/1/Leonel%20Fernando%20Lopes%20Barreira.pdf>>. Acesso em 2018.

ALVES, Fátima. **Psicomotricidade: corpo, ação e emoção**. Rio de Janeiro: Wak, 2012. Disponível em < <http://www.construirnoticias.com.br/a-psicomotricidade-no-processo-de-alfabetizacao/> > Acesso em 2018

BLACHMAN, B. A. (1991). Getting ready to read: learning how print maps to speech. In: Kavanagh, J. F. (ed.). **The language continuum: from infancy to literary**. Timonium, MD: York Press, 1991. Disponível em < <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/7952/1/Leonel%20Fernando%20Lopes%20Barreira.pdf>>. Acesso em 2018.

BRASIL. **BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR**. BRASÍLIA: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017.

CAPOVILLA, CAPOVILLA & SILVEIRA (1998). O desenvolvimento da Consciência Fonológica, correlações com leitura e escrita e tabelas de standardização. *Ciência Cognitiva: Teoria, Pesquisa e Aplicação*, 2(3), 113-160.

CAPOVILLA A. G. S. & CAPOVILLA, F. C. (2003) *Alfabetização: Método fônico*. São Paulo, SP: Memnon.

FONSECA V. Manual de observação psicomotora: significação psiconeurológica dos factores psicomotores. 2ª ed. Lisboa. Ed Âncora. 2007.  
<http://www.scielo.br/pdf/rcefac/v15n4/14.pdf>

GALVÃO, Izabel. Henri Wallon: **Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis: Vozes, 2003. Disponível em <<https://teologiaediscernimento.files.wordpress.com/2015/04/teorias-da-aprendizagem.pdf>>. Acesso em 2017.

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

GONÇALVES, José Arthur Teixeira. Metodologia da pesquisa. Blog do Professor, 2010. Disponível em: < <http://metodologiadapesquisa.blogspot.com.br/2010/10/elaboracao-do-cronograma.html>>. Acesso em 2017.

GUIMARÃES, Daniela de O. **Educação Infantil: espaços e experiências**. Salto para o futuro, boletim 23. Novembro 2006. Disponível em: < <http://www.construirnoticias.com.br/a-psicomotricidade-no-processo-de-alfabetizacao/>>

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. PNAD2009. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2009. 2010. Disponível em: <http://www.pgsskroton.com.br/seer/index.php/ensino/article/view/638/604> Acesso em: 28 maio de 2018.

LE BOULCH, Jean. **A educação pelo movimento: a psicocinética na idade escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984. Disponível em : < <http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2011/09/Considera%C3%A7%C3%B5es-sobre-a-Psicomotricidade-na-Educa%C3%A7%C3%A3o-Infantil.pdf> >

SPRÉA, N. E. **Brincantes**. Um documentário sobre a injeção das brincadeiras na escola. 2. 2d. Curitiba, PR: Parábola educação e Cultura, 2010.

SOARES, Magda Becker. Letramento e Alfabetização: as muitas facetas. 26ª Reunião Anual da Anped.), 2003. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/26/outrostextos/semagdasoares.doc>>. Acesso em 2017.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita:** a alfabetização como processo discursivo. 13. ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

Entrevista disponível em : <https://g1.globo.com/educacao/noticia/antecipacao-da-alfabetizacao-na-base-curricular-levanta-debate-sobre-o-ensino-infantil.ghtml> > acesso em 2018