

Leitura e escrita como prática social na Educação Infantil

Gabriela Medeiros Nogueira

Pós-doutora pela University of Illinois at Urbana-Champaign.
Doutora em Educação. Professora no Instituto de Educação da
Universidade Federal do Rio Grande (FURG).

Caroline Braga Michel

Pós-Doutoranda em Educação na Universidade Federal de
Pelotas (UFPel). Doutora em Educação

Resumo

O presente artigo tem como objetivo fomentar a discussão sobre a leitura e a escrita na Educação Infantil. Temática essa que vem sendo retomada nos últimos anos com a Emenda Constitucional nº 59/2009, que determina a obrigatoriedade da Educação Básica dos 4 aos 17 anos, e com a incorporação da Educação Infantil no Plano Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) a partir da Portaria nº 826 de 2017. Para tanto, realizamos uma discussão acerca da leitura e da escrita na pré-escola a partir das orientações do Ministério da Educação e dos materiais indicados para a formação de professores do PNAIC, bem como apresentamos dados de uma pesquisa realizada por meio da pesquisa documental e da etnografia, em uma turma de pré-escola, buscando refletir sobre a relação entre a Educação Infantil e a alfabetização.

Palavras-chaves: leitura e escrita; educação Infantil; alfabetização

Abstract

Reading and writing as a social practice in early childhood education

This paper aims at triggering the discussion about reading and writing in early childhood Education. This issue has been resumed in recent years because of the Constitutional Amendment no. 59/2009, which determines that Basic Education is mandatory from the age of 4 to 17, and the incorporation of early childhood Education into the National Pact for Literacy at the Proper Age (PNAIC, in Portuguese) (no. 826/2017). Therefore, we promoted a discussion about reading and writing in pre-school based on the guidelines issued by the Ministry of Education and materials recommended for PNAIC teacher education processes. We also showed data collected by both documentary research and ethnography on pre-school group, so as to reflect upon the relation between early childhood education and literacy.

Key words: reading and writing; early childhood Education; literacy

Lectura y escritura como práctica social en la educación inicial

El presente artículo tiene como objetivo fomentar la discusión sobre el proceso de adquisición de la lectura y escritura en la Educación Inicial. Esta discusión fue retomada en los últimos años a partir de la Enmienda Constitucional n.º 59/2009, que determina la obligatoriedad de la Educación Básica desde los 4 a los 17 años y la incorporación de la Educación Inicial al “Plano Nacional pela Alfabetização na Idade Certa” (PNAIC, Plan Nacional por la Alfabetización en la Edad Cierta) a partir de la Ordenanza n.º 826 de 2017. Propiciamos la discusión acerca de la lectura y la escritura en la Educación Inicial a partir de las orientaciones del Ministerio de Educación de Brasil y de los materiales indicados para la formación de profesores del PNAIC, además de datos de una investigación documental realizada por medio de investigación documental y de la etnografía, sobre el proceso de alfabetización en un grupo de alumnos de educación inicial.

Palabras clave: lectura y escritura; Educación Inicial; alfabetización.

Introdução

Este artigo tem como propósito fomentar a discussão sobre a leitura e a escrita na Educação Infantil, a fim de compreender a relação entre essa etapa da educação básica e a alfabetização. Temática essa que vem sendo retomada nos últimos anos com a Emenda Constitucional n.º 59/2009 (BRASIL, 2009a), que determina a obrigatoriedade da educação básica dos 4 aos 17 anos, e com a incorporação da Educação Infantil no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) a partir da Portaria n.º 826 de 2017.

Em diversos encontros de formação de professores da Educação Infantil promovidos no âmbito do PNAIC, observamos que o debate sobre a leitura e a escrita na Educação Infantil vem ganhando espaço, e a velha questão – alfabetiza-se ou não na pré-escola? –, por um lado, reaparece com força, e, por outro, perde sentido se problematizarmos qual concepção de alfabetização estamos tratando. Assim, ao longo do texto buscamos problematizar sobre a leitura e a escrita na Educação Infantil tanto no âmbito das atuais legislações e orientações oficiais, como no cotidiano da sala de aula e, desse modo, compreender a relação entre a Educação Infantil e a alfabetização.

Para tanto, realizamos, inicialmente neste texto, uma discussão acerca da leitura e da escrita na pré-escola a partir das orientações do Ministério da Educação (MEC), utilizando, entre outros documentos, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2009b) e os cadernos “Leitura e escrita na Educação

Infantil” (BRASIL, 2016)¹, que são indicados como material de base para a formação das professoras e coordenadoras da pré-escola pelo PNAIC em 2017 e 2018. Na sequência, apresentamos e problematizamos parte dos dados de uma pesquisa mais abrangente que investigou a passagem da Educação Infantil para o 1º ano no contexto do ensino fundamental de nove anos: um estudo sobre alfabetização, letramento e cultura lúdica. Além de outros objetivos, a pesquisa buscava identificar: i) situações de alfabetização; ii) práticas e eventos de letramento; iii) cultura lúdica e cultura de pares, vividos por um grupo de crianças e suas professoras no cotidiano de sala de aula da pré-escola e do 1º ano. A partir da descrição e análise dos dados da pesquisa e de materiais como, por exemplo, cadernos, diário de classe, diário de campo, fotografias e filmagens de situações cotidianas em sala de aula, fomos construindo o corpus de análise.

Apresentamos neste artigo situações referentes à leitura e à escrita observadas no ano de 2009, em uma turma de pré-escola de uma escola municipal no Rio Grande do Sul, em que a professora utiliza o jornal da cidade como fonte principal do trabalho que desenvolve. Nessa prática, a professora e as crianças vivenciam situações em que a escrita faz parte da rotina da sala sem se configurar em uma atividade enfadonha, mecanicista e preparatória para o 1º ano; ao contrário, as situações foram realizadas pela turma de forma lúdica e prazerosa.

Desse modo, a investigação apresentada neste artigo foi realizada por meio da pesquisa documental e da etnografia (GEERTZ, 2008; COHN, 2005; OLIVEIRA, 2006). Sobre a pesquisa documental, cabe destacar, de acordo Cellard (2008), que uma primeira etapa da pesquisa documental é a construção de um *corpus* que contemple a temática investigada. Com esse *corpus*, o investigador pode obter informações relevantes considerando, principalmente, a originalidade do documento. Bogdan e Biklen (1994) apresentam distinções entre documentos pessoais e oficiais. Os documentos pessoais são assim denominados por serem autorreveladores da visão da pessoa sobre suas próprias experiências, como, por exemplo, as cartas pessoais, as autobiografias, os diários íntimos, os diários de viagem e também os elaborados por professores. Documentos oficiais são aqueles produzidos em organizações burocráticas, tais como escolas e secretarias de educação, por exemplo. No caso desta pesquisa, a perspectiva de documento adotada é a de que “[...] documento não é qualquer coisa que fica por

1 Esses cadernos fazem parte do projeto de formação realizado na UFMG, sendo que a produção dos materiais foram fomentados pela gestão COEDI 2007/2016.

conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou, segundo as relações de forças que aí detinham o poder” (LE GOFF, 1992, p. 545). Sendo assim, passamos a apresentar a parte da pesquisa pautada na análise de documentos oficiais.

Leitura e escrita na Educação Infantil a partir dos documentos oficiais

A aquisição da língua escrita pela criança, tanto na Educação Infantil como no 1º ano do ensino fundamental de nove anos, é discutida por Baptista (2009) em um dos textos do documento “A criança de 6 anos, a linguagem escrita e o Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para o trabalho com a linguagem escrita em turmas de crianças de seis anos de idade”, disponibilizado pelo MEC no ano de 2009. De acordo com a referida autora, há duas posições opostas sobre a alfabetização na etapa inicial da escolarização. Uma pressupõe que alfabetizar na Educação Infantil seria antecipar um modelo escolar típico do ensino fundamental, privando a criança de viver o tempo da infância. A outra posição considera positiva a antecipação do processo de sistematização da leitura e da escrita desde a Educação Infantil, uma vez que a criança poderia apresentar melhores resultados nas etapas seguintes.

Perante essas duas posições, a concepção defendida no referido documento é a de que “[...] o aprendizado da linguagem escrita, desde a mais tenra idade, se constitui numa ferramenta fundamental para assegurar às crianças, como atores sociais que são, sua inclusão na sociedade contemporânea” (BAPTISTA, 2009, p. 14) e, por isso, o que deve estar em foco é “[...] a criança e suas formas de expressão e relação com o mundo.” (BAPTISTA, 2009, p. 13).

A autora argumenta, ainda, que o sistema de escrita é objeto do conhecimento humano, exercendo forte influência na cultura infantil e também sendo influenciado por ela, ou seja, “[...] desde muito precocemente, a língua escrita invade o território das crianças e lhes desperta a atenção” (BAPTISTA, 2009, p. 21). Nesse sentido, é ressaltado que “a linguagem escrita deve ser compreendida como um bem cultural com o qual as crianças devem interagir, mas, sobretudo, do qual devem se apropriar como forma de inclusão na sociedade” (BAPTISTA, 2009, p. 23). No entanto, “O direito de ter acesso ao mundo da linguagem escrita e dele se apropriar não pode descuidar-se do direito de ser criança, e há muitas maneiras de se respeitarem ambos os direitos.” (BAPTISTA, 2009, p. 23).

Em outro texto do mesmo documento, Monteiro e Baptista (2009) indicam que a escrita é atualmente um instrumento fundamental para as interações e inserções no mundo. O comportamento das pessoas em situações que envolvem o uso da escrita pode indicar de que forma grupos ou indivíduos vão se apropriando da escrita. Portanto,

[...] as crianças precisam ter oportunidades de observar e reelaborar suas representações sobre o “para que” e “como” (grifo do autor) as pessoas leem e escrevem em suas atividades diárias. Para isso, é importante que a ação pedagógica promova a participação das crianças em práticas autênticas de leitura e de escrita, no cotidiano da sala de aula, nas quais elas possam sempre interagir com esse objeto do conhecimento (MONTEIRO; BAPTISTA, 2009, p. 40).

Quando a criança ingressa na pré-escola, geralmente não utiliza a escrita com destreza e autonomia, mas isso não limita sua comunicação, pois, através de diversas linguagens – o desenho, a brincadeira, a pintura, a linguagem corporal –, a criança comunica-se, compreende ideias, sentimentos e organiza seu pensamento. De acordo com Monteiro e Baptista (2009, p. 64), as diversas linguagens “[...] permitirão o acesso aos símbolos e signos culturais e a possibilidade de construção de novos símbolos e signos que orientarão seu comportamento, sua maneira de ver, sentir e viver”, possibilitando a apropriação da cultura pelas crianças e a compreensão do contexto em que vivem.

A perspectiva defendida pelas referidas autoras está em consonância com a definição de currículo divulgada pela Resolução nº 5 de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI). O Artigo 3º dispõe que:

O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2009b, p. 1).

A partir dessa perspectiva de currículo, as DCNEIs indicam que as propostas pedagógicas para a Educação Infantil precisam considerar a criança como a centralidade do planejamento, sendo que é nas interações e nas práticas cotidianas que ela vivencia e constrói sua identidade e produz cultura (BRASIL, 2009b). E, ainda, que o

objetivo da proposta pedagógica na Educação Infantil deve:

[...] garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (BRASIL, 2009b, p. 2).

As DCNEIs também recomendam que as brincadeiras e as interações devem ser os eixos norteadores das práticas pedagógicas. Assim, dispõem que as mesmas:

II - favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;

III - possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos; (BRASIL, 2009b, p. 4).

É importante destacar, no que tange ao trabalho com a leitura e a escritura na Educação Infantil, que a perspectiva proposta nas DCNEIs é de uma prática pedagógica que atribua à linguagem oral e à escrita uma dimensão de experiência narrativa, de uma forma de expressão, assim como a linguagem gestual, musical, dramática, entre outras. Ou seja, uma proposta que articule a leitura e a escrita às práticas sociais vivenciadas cotidianamente na sociedade contemporânea e que respeite as características das crianças.

No entanto, passados sete anos da revisão e publicação das DCNEIs, a pré-escola é incluída no programa de formação de professores em âmbito nacional por meio do PNAIC. A justificativa para tal inclusão não é explicitada nos documentos que versam sobre a proposta, contudo, algumas inferências podem ser feitas, pois consta no documento que ser alfabetizada é um direito da criança e, ainda, que:

[...] observando a educação brasileira como um todo encadeado e orgânico e reconhecendo que mesmo os estados com melhores indicadores ainda estão distantes do resultado desejado, o PNAIC passa a compor uma política educacional sistêmica que parte de uma perspectiva ampliada de alfabetização, trabalhando a Alfabetização na Idade Certa, a melhoria da aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática no Ensino Fundamental, bem como a inclusão da Educação Infantil garantindo as perspectivas e as especificidades

do trabalho de leitura e escrita com as crianças. (BRASIL, 2017, p. 5).

Conforme o excerto anterior, os indicadores de avaliação da alfabetização estão aquém do esperado pelas avaliações nacionais. Os dados apresentados na Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) demonstraram, por exemplo, que no ano de 2014 no país “[...] 56% das crianças, ao final do 3º ano, estão nos níveis 1 e 2 na escala de proficiência em Leitura, indicando grande dificuldade para ler e interpretar” (BRASIL, 2017, p. 5). Ou seja, ainda há, no Brasil, mesmo com a expansão do acesso ao ensino fundamental, com a ampliação deste para nove anos e com a formação dos profissionais que atuam nessa modalidade de ensino, uma porcentagem de crianças com dificuldades na proficiência em leitura, evidenciando, assim, lacunas no processo de alfabetização. Além disso, vem se observando atualmente a disseminação da ideia de que a antecipação de certas práticas para a Educação Infantil seria uma possibilidade de solução para esse problema.

Com a adesão ao PNAIC, a formação de professoras e coordenadoras pedagógicas da pré-escola passa a estar vinculada a um programa de formação do governo federal que tem como eixo central a alfabetização. Diante disso, cabe indagar: qual a concepção de alfabetização defendida por este programa para a Educação Infantil? Qual a proposta pedagógica a ser desenvolvida em relação à leitura e à escrita?

Em um dos cadernos do material “Leitura e Escrita na Educação Infantil”, produzido pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), e que vem subsidiando a formação por meio do PNAIC², está claramente explicitado que:

[...] o objetivo da Educação Infantil não é a alfabetização *stricto sensu*. Embora crianças da pré-escola possam se alfabetizar por interesse particular a partir das interações e da brincadeira com a linguagem escrita, não cabe à pré-escola ter a alfabetização da turma como proposta (GALVÃO, 2016, p. 26. grifos do original).

Novamente, em outro caderno, a proposta do material em relação à alfabetização é apresentada:

² Este material está disponível para consulta no site do MEC e é composto por nove cadernos que tratam sobre diferentes temáticas: docência, infância, currículo, linguagem, leitura e escrita na Educação Infantil, entre outras. Indicamos ver: <http://pacto.mec.gov.br/materiais-listagem/itemlist/category/4-materiais-da-educacao-infantil>.

Não defendemos aqui a alfabetização na Educação Infantil. Antes, que se olhe para as crianças e que seus saberes, suas descobertas e suas invenções sejam reconhecidas, valorizadas e discutidas. O que pode efetivamente ser feito através da documentação pedagógica (KRAMER; BARBOSA, 2016, p. 68).

Esta assertiva coloca em xeque uma das questões que atualmente vêm ganhando espaço nas discussões quando o assunto é o trabalho com a leitura e a escrita na Educação Infantil, e que foi apresentada na introdução deste artigo - alfabetiza-se ou não na pré-escola? Diante da explícita indicação de que a alfabetização, enquanto processo de sistematização da leitura e da escrita, não é o foco da proposta da Educação Infantil, mas sim, as crianças, seus saberes, suas descobertas e suas invenções, observa-se uma articulação da proposta deste material com as DNCEIs, na medida em que esta indica que a proposta curricular para a Educação Infantil precisa promover a ampliação do conhecimento que a criança já possui, levando em consideração, portanto, suas distintas experiências, saberes e interesses, assim como suas características. O que implica na compreensão de que a leitura e a escrita também devem estar presentes na Educação Infantil, mas a partir de uma proposta pedagógica que envolva os conhecimentos, as curiosidades e as experiências com a cultura escrita às quais as crianças estão imersas cotidianamente.

Além de algumas proximidades, também é possível identificar diferenças entre as DCNEIs e o material indicado para uso na formação do PNAIC. Vale ressaltar que em nenhum momento o Parecer nº 20/2009, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, faz menção ao termo alfabetização. Localizamos, sim, referência à linguagem verbal que é constituída pela linguagem oral e escrita. Por outro lado, identificamos que o material “Leitura e Escrita na Educação Infantil” utiliza o conceito de alfabetização vinculado ao “letramento” e que a discussão sobre linguagem verbal vem acompanhada dos termos “letramento”, “cultura escrita” e “culturas do escrito”.

No entanto, Galvão (2016) enfatiza que, embora esses conceitos sejam articulados, eles não podem ser confundidos, pois possuem especificidades. Assim, a autora menciona que

[...] a alfabetização é o processo, ocorrido em um momento específico da trajetória de vida da pessoa (que pode ser mais curto para algumas e mais longo para outras), em que ela se apropria de uma outra linguagem. Tal apropriação lhe permite, a partir da associação entre grafema e fonema, e outros símbolos – sinais de pontuação, espaçamento entre as palavras – conferir um

significado específico. (GALVÃO, 2016, p. 21).

Quanto ao termo “letramento” a autora salienta que o mesmo faz referência aos usos sociais da leitura e da escrita e que compreende uma das dimensões das culturas do escrito. Destaca, ainda, a partir da articulação com outros autores, que diversas reflexões vêm sendo realizadas considerando a complexidade da questão, sendo que:

Uma delas diz respeito à compreensão de que a cultura escrita, principalmente em sociedades complexas, não é homogênea. Nesse sentido, vários autores têm, nos últimos anos, preferido utilizar a expressão “culturas escritas” (CHARTIER, 2002), ou “culturas do escrito” (GALVÃO, 2010). Elas são capazes de expressar que não existe um único lugar para o escrito em uma determinada sociedade ou em/para um determinado grupo social (GALVÃO, 2016, p. 17-18. grifos do autor).

Contribuindo com a discussão sobre os diversos lugares que o escrito ocupa em uma sociedade, Street (2010) apresenta os conceitos modelo de letramento autônomo e letramento ideológico, sendo que distintamente do primeiro modelo, no segundo, o letramento é construído e significado de modo diferente em cada grupo social.

De acordo com Street (2003, p. 4), “o modelo ‘autônomo’ de letramento funciona com base na suposição de que em si mesmo o letramento – de forma autônoma – terá efeitos sobre outras práticas sociais e cognitivas”. O autor considera que esse modelo escamoteia os aspectos culturais e ideológicos em que tais práticas estão baseadas, supondo uma neutralidade e universalidade que, segundo ele, têm como consequência “[...] a imposição de conceitos ocidentais de letramento a outras culturas” (STREET, 2003, p. 4).

Ainda na perspectiva do referido autor, no modelo ideológico, o significado de letramento envolve os âmbitos políticos e ideológicos, bem como os modos que as práticas de leitura e escrita realmente assumem em determinados contextos sociais. De acordo com Street:

Um modelo “ideológico” de letramento parte da premissa de que práticas variáveis de letramento são sempre enraizadas em relações de poder, e que as aparentes inocência e neutralidade das “regras” atuam para disfarçar as maneiras de manter esse poder através do letramento (STREET, 2003, p. 9, grifo do autor).

Avançando nessa discussão, Galvão (2016, p. 22) considera que “além de intrinsecamente relacionada ao letramento, a cultura escrita não pode ser vista de modo dissociado da oralidade”.

Observa-se, portanto, a partir da discussão apresentada, que a Educação Infantil não tem como objetivo a alfabetização. Os documentos legais e orientadores das práticas pedagógicas reconhecem que mais importante do que ensinar letras:

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

A perspectiva apresentada no excerto anterior transcende os aspectos que envolvem a organização do sistema de escrita alfabética, uma vez que coloca o foco nas interações sociais, as quais propiciam vivenciar e refletir sobre a língua em uso no contexto social.

Os aspectos destacados por Galvão (2016) podem ser considerados como um grande desafio se pensarmos no dia a dia da Educação Infantil, ou seja, na organização de uma proposta de trabalho em que a escrita e a leitura façam parte do cotidiano das crianças, perpassando os diferentes momentos e as diversas ações realizadas, e não como algo à parte que tenha um momento específico para ser ensinado.

Com o intuito de avançar nessa discussão, apresentamos, na próxima seção, resultados de uma pesquisa realizada com crianças de uma turma da pré-escola em que evidenciamos uma perspectiva de trabalho em que a leitura e a escrita faziam parte do cotidiano da aula, como uma prática social significativa para o grupo.

Prática social envolvendo a leitura e a escrita na Educação Infantil

A fim de contribuir com as problematizações discutidas na seção anterior sobre a leitura e a escrita na Educação Infantil, apresentamos dados de uma pesquisa realizada no cotidiano de uma turma de pré-escola de uma escola municipal do Rio Grande do Sul no ano de 2009, período em que foi aprovada a Emenda Constitucional nº 59, que trata da obrigatoriedade de matrícula das crianças de quatro anos na Edu-

cação Infantil. Todavia, o município em questão implementou tal legislação para toda a rede somente no prazo máximo, ano de 2016, sendo que desde 2009 a Secretaria Municipal de Educação instituiu uma experiência piloto de ampliação do ensino fundamental para nove anos em uma escola da rede, *lócus* onde foi realizada a pesquisa.

Desse modo, o contato inicial foi realizado com a Secretaria Municipal de Educação, que autorizou a pesquisa e informou qual escola oferecia ensino fundamental de nove anos em 2009, uma vez que tínhamos interesse em realizar a investigação considerando essa realidade. Na escola, conversamos com a direção e a coordenação pedagógica, que nos apresentou a professora da turma investigada.

É importante esclarecer que havia na escola uma turma de pré-escola pela manhã e outra pela tarde e, tendo em vista que a disponibilidade das investigadoras em realizar a pesquisa de campo era no período da tarde e que a professora prontamente acolheu a pesquisa, a opção foi por desenvolver a investigação nessa turma.

Em 2009, estavam matriculados na escola 638 alunos, sendo que desses, 32 alunos estavam na pré-escola, distribuídos em duas turmas, uma no turno da manhã e outra no turno da tarde, e na turma investigada havia 19 alunos, sendo 11 meninas e 8 meninos.

No decorrer do ano de 2009, foram realizadas 15 observações participativas, totalizando 16 horas de filmagens, em torno de 200 fotografias e 1 entrevista com a professora da turma³ a fim de conhecer melhor sua proposta e concepções. Na abordagem etnográfica da pesquisa, buscamos compreender aspectos da vida diária das 19 crianças e da professora em sala de aula. Nessa abordagem, o pesquisador entra no campo empírico desde o início da pesquisa e, dessa forma, os dados vão sendo gerados e analisados concomitantemente. Para Coffey e Atkinson (2003, p. 7), “[...] el proceso de análisis no debe considerarse una etapa diferente de la investigación sino una actividad reflexiva que influya en toda la recolección de los datos, la redacción, la recolección adicional, etc.”. Além disso, de acordo com os referidos autores, é necessário mais que um estilo de coleta de dados para a realização de um trabalho com abordagem etnográfica.

É preciso, pois, criar estratégias que permitam reconhecer, por exemplo, como

3 A entrevista foi realizada a partir de um roteiro norteador, contemplando questões sobre concepções de alfabetização, letramento, cultura lúdica e a articulação entre a Educação Infantil e o ensino fundamental.

“[...] a vida na sala de aula é organizada e construída por seus participantes” (CASTANHEIRA; GREEN; DIXON, 2007, p. 12). Assim, com a análise dos dados gerados no contexto da pesquisa, foi possível mapear situações que envolveram a leitura e a escrita, bem como identificar “padrões interacionais” (CASTANHEIRA; GREEN; DIXON, 2007) e conhecer como o grupo de crianças e sua professora constroem rotinas e significam as situações vividas no cotidiano, no que tange à alfabetização.

Na sala de aula da pré-escola investigada, estavam dispostas seis mesas redondas pequenas com quatro cadeiras em cada, a fim de que fossem adequadas ao tamanho das crianças, havia também dois armários e uma estante, na qual brinquedos e livros de histórias infantis eram guardados em em prateleiras baixas, acessíveis às crianças. No fundo da sala, a professora improvisou na parede, com papel pardo, um espaço para ser o mural da turma e ali anexar os trabalhos dos alunos. Na primeira observação identificamos, neste mural, notícias de jornal coladas e frases escritas pela professora sobre as referidas notícias com o título ‘Notícias importantes’.

Além desse mural, identificamos, durante as observações, o uso de diversas situações envolvendo distintos suportes textuais nas aulas da professora. Evidenciamos, inclusive, essa diversidade de suportes em um único dia de aula. Em relação aos suportes textuais, considerados no sentido referido por Marcuschi (2003, p.10) como “uma superfície física em formato específico que suporta, fixa e mostra um texto”, entendemos que eles possibilitam diferentes situações envolvendo a leitura e a escrita. O quadro apresentado abaixo elucida como a professora os utiliza em um único dia de aula:

Quadro 1: Situações envolvendo a língua escrita em atividades com jornal no dia 08 de abril de 2009.

Horário	Situação envolvido escrita	S u p o r t e s textuais	Leitura	Escrita
14h03min	Professora lê para as crianças o resultado do jogo no jornal	Jornal	Professora lê notícia do jornal	
14h05min	Professora escreve no quadro o nome dos times: INTER e GRÊMIO para os que quiserem copiar	Quadro verde	Professora lê palavras escrita no quadro	Professora escreve com letra bastão

14h07min	Professora orienta que as crianças não esqueçam de colocar o nome no trabalho	Folha de papel sulfite		Crianças copiam
14h10min	Recorte e colagem da notícia no mural 'Notícias importantes', escrita dos relatos sobre a previsão do tempo e resultado do jogo de futebol.	Papel pardo	Professora lê o que escreveu para as crianças	Professora escreve com letra cursiva

Fonte: Quadro organizado a partir dos dados da observação em sala de aula do dia 8 de abril.

As situações dispostas no Quadro 1 indicam que no dia 8 de abril foram realizadas ações de leitura e de escrita com os seguintes suportes textuais: folhas de papel sulfite, quadro verde, jornal e papel pardo. Cabe destacar que se tratando de um dia de aula, a utilização de quatro tipos de suportes é bastante significativa para o trabalho envolvendo a língua escrita. Além disso, o trabalho com a escrita de palavras no quadro verde, de frases no papel pardo e também a leitura das informações sobre previsão do tempo e os resultados de jogos de futebol tornam a sala de aula um ambiente alfabetizador. Nesse sentido, destacamos as palavras de Araújo (2001) ao mencionar que:

É preciso transformar a sala de aula num ambiente alfabetizador, onde se incluem “os materiais de leitura”. E para isso é preciso que a ação docente se dê no sentido de provocar múltiplas interações das crianças com os materiais que estão em exposição e, mais que tudo, propondo situações de uso da linguagem escrita (ARAÚJO, 2001, p. 144. Grifo do autor).

Com a continuidade da inserção no campo, identificamos que o jornal foi utilizado na pré-escola pela professora Ana⁴ sistematicamente nos meses de abril e maio com a seguinte rotina: geralmente no início da aula, uma criança ia até a sala da direção pegar o jornal; após a professora perguntava para os alunos sobre como estava o dia; lia a previsão do tempo no jornal e refletia com elas se a previsão apresentada pelo mesmo estava correta. Comumente, também era discutido pela turma o resultado dos jogos de futebol, em especial, quando os times Internacional e Grêmio tinham jogado⁵.

4 Ana é o nome fictício escolhido pela professora para ser identificada na pesquisa.

5 Grêmio e Sport Club Internacional são dois clubes de Porto Alegre que competem nacional e internacionalmente. Por serem os maiores do estado e possuírem um número significativo de

Depois desses dois temas abordados – previsão do tempo e esporte – a professora lia alguma notícia escolhida por ela previamente.

Em relação ao trabalho com o jornal, a professora esclareceu em entrevista que gosta desse material e que já vinha desde o ano anterior desenvolvendo propostas de trabalho com este suporte e, portanto, daria sequência com essa turma. De acordo com a professora:

A gente aqui na escola recebe o Diário Popular e sempre faz a leitura da previsão do tempo. Eu pedia que eles vissem na televisão, então eles chegavam na aula e comentavam como é que estava, como é que iria ser o tempo, aí eles desenhavam o tempo, ou então outras notícias que eles achassem importante. Futebol é uma coisa que eles adoram, então sempre procuro trabalhar (ANA, entrevista em 05/03/2009).

Considerando a recorrência do uso do jornal na prática da professora, organizamos, no quadro abaixo, uma síntese dos temas e atividades envolvendo este suporte nos meses de abril e maio nessa turma de pré-escola⁶:

Quadro 2: Temas e atividades abordadas no trabalho com jornal

Data	Tema abordado	Atividades envolvendo o jornal	Observações
06/04/2009	-Previsão do tempo -Resultado do jogo de futebol do dia anterior		
07/04/2009	-Previsão do tempo -Notícia sobre o mosquito da dengue	Desenho do mosquito da dengue	
08/04/2009	-Previsão do tempo -Resultado do jogo de futebol do dia anterior.	Desenho da notícia do jogo e cópia das palavras escritas no quadro em letra bastão. GRÊMIO / INTER	

torcedores, esses times apresentam certa rivalidade.

6 O quadro foi construído com os dados coletados no decorrer das observações, através do diário de campo e das filmagens. No caso dos dias não observados, localizamos nos cartazes as informações sobre o que foi realizado. Contudo, nem sempre foi possível identificar as atividades realizadas envolvendo o uso do jornal.

09/04/2009	-Previsão do tempo -Notícia sobre falta de professores -Notícia sobre futebol		Consta no cartaz que as crianças olharam o jornal e solicitaram para ser tratada a notícia do jogo de futebol
14/04/2009	- Previsão do tempo -Notícia sobre o dia da dança	Desenho sobre a previsão do tempo	
16/04/2009	-Resultado do jogo de futebol do dia anterior. -Previsão do tempo		Professora pergunta quem sabe o nome do jornal e o aluno Gabriel responde: <i>Diário Popular</i> . Professora questiona se o jogo foi realizado de manhã, de tarde ou de noite e as crianças responderam que de noite.
29/04/2010	-Reportagem sobre idosos	Desenho do rosto de um idoso em um círculo de papel e colagem de tiras de papel como cabelo.	As crianças respondem que os velhos estão dançando e tomando vacina. Cabe destacar as seguintes respostas: <i>Bruna- os idosos tem que ficarem bem para poder namorar.</i> <i>Kauanne – minha vó é doente, mas ainda não tomou a vacina.</i>
05/05/2009	-Notícia sobre Hepatite		Há o registro de que os alunos consideraram que é necessário trazer água, lavar as mãos antes das refeições e após ir ao banheiro.

Fonte: Quadro organizado a partir dos dados das observações em sala de aula nos meses de abril e maio de 2009.

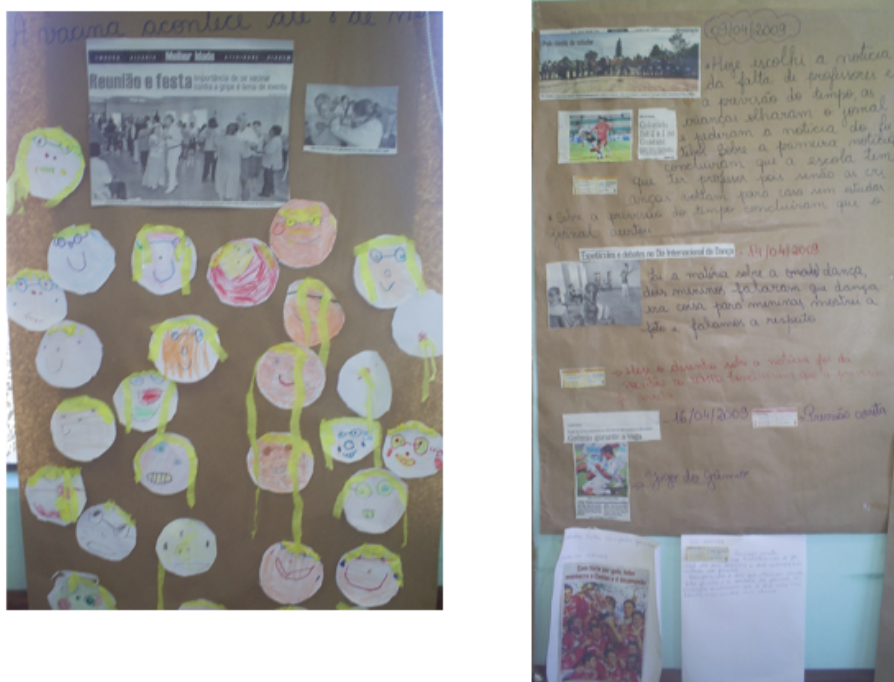
De acordo com o Quadro 2, no dia 8 de abril o jornal foi utilizado para consulta da previsão do tempo e do resultado do jogo de futebol, sendo que a participação

das crianças foi possível, principalmente, porque a informação sobre a previsão do tempo geralmente é publicada por meio do texto escrito e da imagem, facilitando o acesso de quem não domina ainda a escrita alfabética, como é o caso das crianças nesta pesquisa. Destacamos que as diversas linguagens possibilitam às crianças o acesso aos signos e símbolos culturais e, portanto, maior compreensão do contexto e participação na cultura (MONTEIRO; BAPTISTA, 2009). Outro aspecto que contribuiu para que as crianças expressassem suas manifestações sobre a previsão do tempo foi que se tratava de algo visível, ou seja, elas puderam concluir se o dia estava com sol, nuvens ou chuva, se estava frio ou calor por meio da observação direta. O trabalho com jornal foi organizado, portanto, de modo que as crianças utilizassem o suporte textual para consulta e para verificação de suas manifestações. Ou seja, a partir de uma questão inicial, ‘como está o dia hoje?’, elas falaram o que observaram no ambiente e conferiram apoiadas na leitura da professora se a previsão do jornal estava ou não de acordo.

Sobre as notícias referentes ao esporte, cabe destacar que, em geral, elas são divulgadas também em outros veículos de comunicação, como, por exemplo, a televisão. O fato de as crianças saberem que o jogo foi realizado à noite, por exemplo, indica que obtiveram a informação por outra fonte além do jornal, possibilitando uma participação mais ativa na discussão da notícia. Além disso, criar espaço de discussão para assuntos de interesse das crianças significa possibilitar que elas se expressem, narrem e interajam com a linguagem oral e escrita, como indicam as DCNEIs.

Observando os diversos cartazes confeccionados coletivamente a partir das notícias do jornal, foi possível identificar diversos formatos de organização desse suporte como, por exemplo, diferentes cores foram escolhidas para a escrita; disposição diferenciada dos textos no espaço do papel; textos e imagens conjuntamente apresentadas no cartaz; somente textos; recortes do próprio jornal, apresentação da data da notícia; diferentes cartazes para cada notícia; várias notícias em um mesmo cartaz. Algumas dessas variações são possíveis de serem observadas nas imagens a seguir:

Figura 1: Cartazes com trabalhos envolvendo o uso do jornal na pré-escola



Fonte: Acervo da pesquisa.

A figura 1 demonstra que os cartazes foram confeccionados de diferentes formas a partir do trabalho com jornal em sala de aula. No primeiro cartaz, consta a seguinte frase escrita pela professora com letra cursiva: 'Vacina acontece até 8 de maio'. Abaixo dessa frase, há duas imagens de idosos, recortadas do próprio jornal, em uma das quais os idosos estão dançando em um baile e, na outra, tomando a vacina. Na continuidade do cartaz, foram colados os rostos dos idosos desenhados pelos alunos a partir de um círculo distribuído pela professora. Esse cartaz foi confeccionado na parte inicial da aula do dia 29 de abril, antes do recreio, e todos os elementos que o compõe referem-se ao mesmo tema.

O outro cartaz foi confeccionado com notícias dos dias 9, 14 e 16 de abril, as quais foram especificadas no Quadro 2, que trata sobre os temas abordados pelo jornal. Diferente do cartaz anterior, esse não teve trabalhos dos alunos, apenas recortes de jornal e textos escritos pela professora relatando o que foi realizado. Abaixo do cartaz confeccionado com papel pardo, há duas folhas de papel sulfite anexadas - tamanho ofício - dando continuidade aos registros das notícias referentes aos outros dias. Ainda nesse cartaz, é possível identificar que a escrita foi realizada em letra cursiva e

com as cores azul e vermelho. Os textos referentes a cada notícia variam em tamanho e em informação, isto é, no dia 9 de abril houve um detalhamento maior sobre quem escolheu cada notícia e sobre as conclusões das crianças em relação às notícias. O texto do cartaz está reproduzido no excerto a seguir:

Hoje eu escolhi a notícia da falta de professores e a previsão do tempo, as crianças olharam o jornal e pediram a notícia do futebol. Sobre a primeira notícia concluíram que a escola tem que ter professor, pois senão as crianças voltam para casa sem estudar. Sobre a previsão do tempo concluíram que o jornal acertou (Cartaz do dia 09/04/2009).

No dia 16 de abril, apenas duas frases – ‘Jogo do Grêmio’ e ‘Previsão Correta’ – foram escritas sobre as notícias. Cabe ressaltar que em todos os casos a professora recortou imagens referentes ao que estava sendo tratado e também um pequeno texto do jornal, que poderia ser o título ou um trecho da notícia lida.

Em relação à confecção desses cartazes a partir do jornal, é possível destacar diferentes aspectos relacionados à alfabetização, mesmo não sendo esse o objetivo da proposta. Um aspecto é a continuidade, pois foi um trabalho realizado ao longo de vários meses⁷, o que possibilitou uma prática esperada e até mesmo ‘solicitada’ pelas crianças. Outro aspecto é que a escrita nos cartazes foi realizada pela professora de forma contextualizada, uma vez que os textos tratavam de notícias apresentadas para as crianças anteriormente e também escolhidas por elas.

A fala da professora, de certa forma, exemplifica esses aspectos salientados no parágrafo anterior. Conforme seu relato durante a entrevista:

Hoje fizemos um trabalho muito legal! Dei um exemplar do jornal para cada um e eles tiveram que recortar o nome do jornal e colar em uma folha. Depois, cada um pegou o jornal e procurou uma notícia sozinho. Tens que ver eles apresentando a notícia, cada um escolheu uma e desenhou sobre ela; depois apresentaram para a vice-diretora, ficou muito legal. Eu estou com vontade de convidar os pais e organizar uma apresentação (ANA, entrevista em 27 de maio de 2009).

7 Optamos por apresentar os dados referentes aos meses de abril e maio, devido à recorrência em que o trabalho foi proposto, ou seja, três a quatro vezes por semana, conforme foi possível perceber nas observações e nos próprios cartazes. Contudo, mesmo com um espaçamento maior entre os dias trabalhados, houve continuidade da proposta ao longo do ano.

Mesmo não sendo o propósito da professora trabalhar a direção da escrita, ao ler as notícias com as crianças, ao escrever o nome do jornal no quadro algumas vezes, conforme observado em aula, esse trabalho foi possibilitando que as crianças construíssem esse conhecimento. Conforme relato da professora em entrevista:

O mais legal é que eu não falei onde estava o nome do jornal e nem as notícias, eles recortaram sozinhos. Depois tinham que contar sobre o que era a notícia, eu achei que eles iriam ficar com vergonha para apresentarem, então eu peguei a folha na mão para mostrar para os colegas. Mas tinha uns que tiravam a folha da minha mão e apresentavam sozinhos. Eu amei! Ganhei o dia hoje! (ANA, entrevista em 27 de maio de 2009).

O trabalho de seleção de notícias apresentado inicialmente pela professora e depois pelas crianças, demonstrando cada vez mais familiaridade e autonomia, bem como a continuidade do trabalho ao longo de quatro meses, com maior articulação entre a língua escrita e as imagens, e também a reflexão coletiva sobre as notícias lidas, estão em consonância com o que os documentos oficiais mencionados indicam para o trabalho com a leitura e a escrita na Educação Infantil.

Além disso, está em consonância ao que Kramer e Abramovay (1988) concebiam por alfabetização desde a década de oitenta. Conforme expressam as referidas autoras:

[...] concebemos a alfabetização como um processo ativo de leitura e interpretação, onde a criança não só decifra o código escrito mas também o compreende, estabelece relações, interpreta. Desse ponto de vista, alfabetizar não se restringe à aplicação de rituais repetitivos de escrita, leitura e cálculo, mas começa no momento da própria expressão, quando as crianças falam de sua realidade e identificam os objetos que estão ao seu redor (KRAMER; ABRA-MOVAY, 1988, p. 168).

As referidas autoras, ao definirem o termo alfabetização, conforme disposto no excerto anterior, nos ajudam a perceber que a questão principal não é saber se alfabetiza-se ou não as crianças na Educação Infantil, e sim de ter claro o que estamos compreendendo por alfabetização, que não é apenas treinar a grafia das letras, ou propor atividades para que as crianças façam correspondência grafema e fonema, ou ainda que copiem letras, palavras e pequenas frases sem sentido alguma para elas. Os documentos oficiais que orientam o trabalho na Educação Infantil sequer utili-

zam o termo alfabetização, optam, provavelmente para não causar mal entendidos, por referirem-se à linguagem verbal constituída por linguagem oral e escrita. Podemos reafirmar, portanto, a necessidade de as crianças poderem vivenciar no cotidiano da Educação Infantil situações reais de leitura e de escrita como um bem cultural, assim como situações que envolvem a pintura, a música, a dança, a fotografia, a narrativa, entre outras formas de linguagem. Para Corsino,

Ao reduzir a língua a um código, ancoramo-nos na estabilidade e reduzimos a língua ao âmbito do que é fixo como as regras gramaticais, os significados dicionarizáveis, as unidades que a compõem, secundarizando as possibilidades de os interlocutores criarem, produzirem e atribuírem sentidos em cada ato enunciativo. Na comunicação verbal, sujeitos históricos, em situações contingentes, enunciam discursos situados num fluxo comunicativo, nem sempre transparente e com margem a interpretações diversas (CORSINO, 2016, p. 19).

Consideramos que as situações que apresentamos nesta seção como dados da pesquisa realizada em uma turma de pré-escola, em que a proposta da professora possibilitou que as crianças considerassem os usos e as funções da língua escrita na Educação Infantil, a partir de suas experiências, seus saberes e interesses, demonstraram que o trabalho com a língua escrita pode ser realizado em uma perspectiva que respeite os direitos das crianças de viverem plenamente essa etapa da educação básica, sem que sejam práticas enfadonhas e sem sentido para elas, antecipando o que ocorre, muitas vezes, no ensino fundamental.

Conclusão

Neste artigo tivemos como objetivo fomentar a discussão sobre a leitura e a escrita na Educação Infantil por meio da pesquisa documental e da etnografia. Para tanto, apresentamos inicialmente uma reflexão sobre a temática a partir das orientações disponibilizadas pelo Ministério da Educação e do material indicado para subsidiar a formação das professoras e coordenadoras da pré-escola no PNAIC. Por meio dessa retomada foi possível evidenciar que nos documentos do MEC, mais especificamente nas DCNEIs, há uma proposta bem definida para a linguagem escrita na Educação Infantil, a qual não tem como foco a sistematização do sistema de escrita alfabético, mas sim uma proposta em que as crianças possam vivenciar e refletir sobre a leitura e a escrita em uso, por meio das interações e das brincadeiras, concomitantemente a outras linguagens.

Os materiais indicados para a formação do PNAIC vão ao encontro dessa perspectiva, reforçando essa concepção. Podemos afirmar, portanto, que o material não traz uma nova concepção, uma nova metodologia sobre o trabalho com a leitura e a escrita na Educação Infantil.

Os exemplos apresentados de práticas de leitura e escrita realizadas diariamente com o jornal em uma turma de pré-escola municipal do Rio Grande do Sul em 2009 possibilitaram refletir sobre a questão polêmica que vem ganhando força nos dias atuais: alfabetiza-se ou não as crianças na Educação Infantil? Os dados da pesquisa que apresentamos e discutimos neste texto demonstraram que, mesmo sem saber ler e escrever com autonomia, as crianças participaram ativamente de diversas situações envolvendo a língua escrita. A cada situação de leitura do jornal pela professora, vivenciada diariamente em sala de aula ao longo de quatro meses, as crianças demonstravam maior articulação entre a língua escrita e as imagens observadas nas notícias, bem como maior reflexão coletiva sobre as notícias debatidas em aula, sem preocupação com treino e sistematização do código.

Entendemos que essas práticas estão em consonância com o que as DCNEIs indicam para o trabalho com a leitura e a escrita na Educação Infantil, de modo a possibilitar que as crianças compreendam como e para que as pessoas leem e escrevem no cotidiano e, ao mesmo tempo, insiram-se como participantes ativos dos diferentes contextos vividos. É importante salientar, ainda, que práticas como essas vêm sendo realizadas anteriormente à inserção da Educação Infantil no PNAIC. Isso evidencia, de alguma forma, que há uma construção que vem sendo realizada há alguns anos neste campo e que não pode ser esquecida. Desse modo, salientamos a relevância de ter em vista que a formação de professoras e coordenadoras da pré-escola, proporcionada no âmbito do PNAIC, não pode ser entendida como a antecipação de práticas desenvolvidas no ensino fundamental, isso significaria um retrocesso, podendo inclusive se configurar em um desmonte de uma cultura que vem sendo construída em âmbito político, acadêmico e escolar sobre a especificidade da Educação Infantil.

Por fim, acreditamos que as reflexões apresentadas ao longo deste texto esclareceram sobre a relação da Educação Infantil com a alfabetização. Esperamos que as práticas propostas para as crianças nas pré-escolas brasileiras permitam que elas vivenciem a leitura e a escrita de forma prazerosa, assim como a pintura, o desenho, a música, a dramatização, a narrativa e muitas outras linguagens a fim de que elas possam se apropriar da cultura e compreender o contexto em que vivem.

Referências

ARAÚJO, M. da S. Ambiente alfabetizador: a sala de aula como entre-lugar de culturas. In: GARCIA, R. (Org.). *Novos olhares sobre a alfabetização*. São Paulo: Cortez, 2001.

BAPTISTA, M. C. Crianças menores de sete anos, aprendizagem da língua escrita e o ensino fundamental de nove anos. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *A criança de 6 anos, a linguagem escrita e o ensino fundamental de nove anos: escrita em turmas de crianças de seis anos de idade*. Belo Horizonte: UFMG, FaE, CEALE, 2009. p. 13-25.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Ed. Porto, 1994.

BRASIL. Emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009a. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 12 de novembro de 2009a, Seção 1, p. 8. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm>. Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009*. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF, 2009b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil: caderno de apresentação. Brasília, DF, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. *Documento Orientador Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)*. 2017. Disponível em: <<http://pacto.mec.gov.br/documento-orientador-2017>>. Acesso em: 1 nov. 2017.

CASTANHEIRA, M. L.; GREEN, J.; DIKSON, C. Práticas de letramento em sala de aula: uma análise de ações letradas como construção social. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 20, n. 2, p. 7-38, 2007.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

COFFEY, A.; ATKINSON, P. *Encontrar el sentido a los datos cualitativos*. Estrategias comentarias de investigación. Medellín: Ed. Universidad de Antiquia, 2003.

COHN, C. *Antropologia da criança*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

CORSINO, P. et al. Leitura e escrita na educação infantil: concepções e implicações pedagógicas. In: BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Currículo e linguagem na educação infantil. 1. ed. Brasília, DF, 2016. p. 11-57. Caderno 5, v. 7. (Coleção Leitura e escrita na educação infantil).

GALVÃO, A. M. Crianças e cultura escrita. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil: práticas e interações*. 1. ed. Brasília, DF, 2016. p. 15-41. Caderno 3, v. 4. (Coleção Leitura e escrita na educação infantil).

GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

KRAMER, S. ABRAMOVAY, M. Alfabetização na pré-escola: exigência ou necessidade. In: KRAMER, S. (Org.). *Alfabetização dilemas da prática*. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1988. p. 165-78.

KRAMER, S.; BARBOSA, S. N. Observação, documentação, planejamento e organi-

zação do trabalho coletivo na educação infantil. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Currículo e linguagem na educação infantil*. 1. ed. Brasília, DF, 2016. p. 49-78. Caderno 6, v. 7. (Coleção Leitura e escrita na educação infantil).

LE GOFF, J. *História e memória*. Campinas: Ed. Unicamp, 1992.

MARCUSCHI, L. A. *A questão do suporte dos gêneros textuais*. 2003. Disponível em: <www.sme.pmmc.com.br/arquivos/matrizes/matrizes_portugues/anexos/texto-15.pdf>. Acesso em: 2 maio 2010.

MONTEIRO, S. M.; BAPTISTA, M. C. Dimensões da proposta pedagógica para o ensino da Linguagem Escrita em classes de crianças de seis anos. In: BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *A criança de 6 anos, a linguagem escrita e o ensino fundamental de nove anos: escrita em turmas de crianças de seis anos de idade*. Belo Horizonte: UFMG, FaE, CEALE, 2009. p. 29-67.

OLIVEIRA, R. C. *O trabalho do antropólogo*. São Paulo: Ed. UNESP, 2006.

STREET, B. What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. *Comparative Education*, v. 5, n. 2, p. 1-15, 2003.

STREET, B. Os novos estudos sobre o letramento histórico e perspectivas. In: MARI-NHO, M. CARVALHO, G. T. (Orgs.). *Cultura escrita e letramento*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2010. p. 33-53.

Submissão em: 04-04-2018

Aceito em: 16-07-2018