



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

13635 - Resumo Expandido - Trabalho - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

GT10 - Alfabetização, Leitura e Escrita

**AS PRÁTICAS DE LINGUAGEM EM DIRETRIZES CURRICULARES: CONCEPÇÕES E ORIENTAÇÕES PARA O TRABALHO PEDAGÓGICO NA TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL**

Elvira Cristina Martins Tassoni - PUC/CAMP - Pontifícia Universidade Católica de Campinas

Raimunda Alves Melo - UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUI

Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES/FAPESP

**AS PRÁTICAS DE LINGUAGEM EM DIRETRIZES CURRICULARES: CONCEPÇÕES E ORIENTAÇÕES PARA O TRABALHO PEDAGÓGICO NA TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL**

**Resumo:** o objetivo deste trabalho foi levantar indícios sobre as concepções que embasam o processo de desenvolvimento das práticas de linguagem, em documentos curriculares da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para alcançá-lo, desenvolveu-se pesquisa de abordagem qualitativa, envolvendo a análise documental do Currículo Paulista e do Currículo do Piauí para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental. Os resultados apontam que paradigmas divergentes em relação à concepção de linguagem vêm tensionando as concepções de Educação Infantil, bem como o campo da alfabetização, dificultando o desenvolvimento de propostas coesas em torno de pressupostos que embasem o trabalho pedagógico dos professores. Conclui-se que é necessário mais interatividade e diálogo entre os currículos da EI e do EF, de modo a favorecer um processo de transição que guarde similaridades, promova continuidades, respeite particularidades e a garantia do direito à alfabetização.

**Palavras-chave:** Alfabetização, Aprendizagem, Criança, Currículo.

**INTRODUÇÃO**

Este trabalho tem o objetivo de levantar indícios sobre as concepções que embasam o processo de desenvolvimento das práticas de linguagem, em documentos curriculares da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Temos o foco nos documentos curriculares dos estados de São Paulo e do Piauí, em razão de uma investigação maior envolvendo compreensões e proposições em torno do processo de transição da Educação Infantil (EI) para o Ensino Fundamental (EF).

Ao elegermos esse momento específico de transição como objeto de investigação, partimos do pressuposto de que esse processo tem sido marcado por tensões e dificuldades, que podem comprometer o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. As práticas de linguagem são assumidas aqui considerando a leitura, a escrita, a oralidade, a análise e reflexão sobre o funcionamento da escrita, e ainda, o desenho, a brincadeira e os gestos (movimentos corporais).

Com base nos estudos de Vigotsky<sup>[1]</sup> (2007) que traçam a pré-história da escrita, considerando os gestos, a fala, o desenho e a brincadeira, assumimos que se constituem um conjunto de sistemas simbólicos que levam a criança a acessar um universo de representação, por meio de operações com signos. A escola tem uma função insubstituível no desenvolvimento do simbolismo na criança. Ainda conforme Vigotsky (2007), inserir-se no mundo da leitura e da escrita constitui-se um salto qualitativo para uma participação efetiva e ativa.

Considerando que o conjunto de atividades simbólicas têm a sua gênese na primeira infância, apresentamos um recorte de pesquisa que se propõe a analisar e discutir o processo de transição das crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, tendo como foco as práticas sociais de linguagem. Tal recorte compõe uma pesquisa maior financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) e estabelece um diálogo com estudos realizados sobre a mesma temática, no estado do Piauí, com bolsa CAPES/BRASIL do Programa de Desenvolvimento da Pós-Graduação (PDPG).

## **METODOLOGIA**

A pesquisa é de abordagem qualitativa e envolveu a análise documental do Currículo Paulista e do Currículo do Piauí para a EI e os anos iniciais do EF, identificando informações para subsidiar a discussão em três eixos temáticos: a) concepções de educação (considerando cada uma das etapas de ensino); b) transição da EI para o EF; c) as práticas sociais de linguagem, a alfabetização e o letramento. Tais eixos orientaram as leituras sucessivas dos documentos curriculares em pauta, bem como o registro das informações, para a construção da compreensão assumida em cada um deles.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

As condições concretas de vida, incluindo os processos de transição vivenciados na educação escolar, têm consequências importantes para o curso do desenvolvimento, a depender da qualidade das experiências vivenciadas pelas crianças, tendo as interações com os adultos como eixo central. O papel dos adultos e, em especial, dos professores é considerado crucial na construção de condições que se constituam em fontes de desenvolvimento (VIGOTSKI, 2018).

Tanto os espaços para a expressão, como as formas de exploração das diferentes linguagens nas quais a criança pode atuar, representam, muitas vezes, em nome de um ensino formal, uma ruptura em relação às situações mais frequentes de uso social da linguagem, especialmente no que se refere ao desenho, à fala e à escrita.

Ambos os documentos curriculares analisados têm a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como referência. Da mesma forma, ambos foram construídos coletivamente, incluindo consulta pública e parcerias governamentais e não governamentais.

Quanto às concepções de educação, observamos que o Currículo Paulista explicita uma compreensão de criança “como sujeito histórico e de direitos” que se constitui “nas interações e práticas do cotidiano”. Destaca a brincadeira, a imaginação, a observação, a fala e as diversas experimentações como base para a construção de sentidos sobre o mundo ao redor (SÃO PAULO, 2019, p. 52), evidenciando a relevância da EI na promoção dessas experiências, visando à formação integral das crianças. Entretanto, há menção breve à neurociência, como área que tem contribuído para as ciências da educação, destacando que é no período de zero seis anos que, aproximadamente, 90% das conexões cerebrais são estabelecidas. Sem negar as contribuições da neurociência, a sua aproximação com a educação, no campo da alfabetização, especialmente, da leitura não dialoga com uma concepção histórico-cultural de criança e de desenvolvimento.

No Currículo do Piauí, também se explicita a compreensão da criança como um sujeito histórico, no entanto, acrescenta os termos psicológico e socioemocional, o que pode indiciar algumas cisões na forma de compreendê-la. Destaca a corresponsabilidade do Estado em garantir políticas para o desenvolvimento integral das crianças.

Quanto à concepção de EI, reconhece que se trata da primeira etapa da Educação Básica, mas há expressões que indicam um viés preparatório desta etapa de ensino: “visa o pleno desenvolvimento da criança, intencionalizando a preparação para a vida escolar” (PIAUI, 2020, p. 39). Mesmo destacando as interações e brincadeiras como geradoras de aprendizagem e desenvolvimento, o documento explicita que a

educação básica segue um fluxo sequenciado que tem a Educação Infantil como alicerce para a qualidade da educação. Portanto, esse tempo próprio

da criança é o período necessário de preparação para a construção de conceitos a serem assimilados no processo de alfabetização (PIAUÍ, 2020, p. 39).

Os dados indiciam para duas concepções de EI distintas: uma etapa preparatória para o que ainda virá; ou uma etapa com finalidade própria, que envolve a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças em seus diversos aspectos, perpassando vivências educativas que exploram diferentes experiências e áreas do conhecimento.

Ambos os currículos tratam da transição da EI para o EF. O documento paulista discorre sobre diferentes processos de transição – da família para a escola e os que ocorrem no interior da escola, as mudanças de espaço físico, de professores, de colegas. Ressalta que cabe à instituição escolar minimizar os impactos dessas mudanças, assegurando a continuidade dos processos de aprendizagem e o desenvolvimento da criança.

[...] pode-se planejar ações que aproximem as crianças por meio de visitas, trocas de desenhos, fotos, vídeos, fusão de atividades e festividades; pode-se, ainda, viabilizar esta proximidade fazendo uso dos recursos tecnológicos, como a ferramenta do google maps, hangouts, videoconferências, que contam do espaço e das pessoas, crianças e adultos que o ocupam (SÃO PAULO, 2029, p. 65-66).

O Currículo do Piauí destaca que o propósito da EI não se reduz a preparação para o EF, entrando em contradição com as ideias expostas anteriormente, e delega aos educadores a responsabilidade pelo desenvolvimento de ações mediadoras desta transição.

O processo de adaptação às novas ações e comportamentos sem sombra de dúvida vai necessitar de um grande esforço dos educadores para a construção do vínculo bem construído e amenizar o sentimento de medo e angústia da criança (PIAUÍ, 2020, p. 50).

Essa progressão deve ser monitorada pelos professores através de portfólios, registros e observações das aprendizagens das crianças de maneira contínua, pois é preciso um encadeamento, ou seja, uma sequência lógica no colhimento construído pelas crianças (PIAUÍ, 2020, p. 50).

O destaque para a documentação da trajetória educacional da criança é algo relevante para a transição de uma etapa para a outra. Resta saber o uso que se faz dessa documentação.

Gonçalves e Rocha (2021, p. 21) afirmam que a responsabilidade pelo processo de

transição da EI para o EF não cabe apenas às escolas e suas equipes pedagógicas, fazendo-se necessário que as redes de ensino e gestores públicos, “sobretudo as secretarias municipais de educação se posicionem de modo mais veemente, criando condições para que o diálogo seja instaurado e para que os currículos sejam articulados”.

Em ambos os documentos os termos alfabetização e letramento são explorados, com certa proximidade conceitual: a alfabetização relacionada aos aspectos específicos da linguagem escrita e o letramento referindo-se às práticas sociais de leitura e de escrita. O Currículo Paulista traz uma compreensão de alfabetização mais alargada ao explicitar que se trata de “desenvolvimento da capacidade de compreender e analisar criticamente diferentes gêneros que circulam em diferentes esferas da atividade humana em diversas linguagens, bem como a aquisição da escrita alfabética (SÃO PAULO, 2019, p. 36). E ainda, “a alfabetização não se restringe apenas à apropriação da palavra escrita, mas designa um conjunto de saberes e fazeres específicos e fundamentais para o desenvolvimento cognitivo e para as aprendizagens posteriores (SÃO PAULO, 2019, p. 37), referindo-se à alfabetização cartográfica, alfabetização matemática, alfabetização científica. Quanto ao letramento, o documento paulista o traz acompanhado do termo multiletramento, destacando, além da participação dos estudantes nas práticas sociais mediadas pela leitura e pela escrita, a produção de textos orais, não-verbais e multimodais.

No Currículo do Piauí encontramos indícios de uma compreensão de alfabetização reduzida à codificação e à decodificação, ao “desenvolvimento de uma consciência fonológica (dos fonemas do português do Brasil e de sua organização em segmentos sonoros maiores como sílabas e palavras)”, permeando “a compreensão dos grafemas e fonemas de palavras em textos escritos (PIAUI, 2020, p. 75). O letramento é o “uso competente da leitura e da escrita em situações reais, em que se deve exceder as ações de codificar e decodificar o sistema (PIAUI, 2020, p. 75).

Embora em ambos os documentos o texto e os gêneros textuais ganhem destaque, as práticas sociais de linguagem para além da leitura e da escrita, como o desenho, a brincadeira e gestos (movimentos corporais) não são tratadas no conjunto das linguagens. Menciona-se essas atividades na EI, mas não há uma continuidade em relação a consideração de que desenhar e brincar constituem-se em importantes simbolismos que significam a escrita e a leitura.

No currículo Paulista encontramos referência à necessidade de se

considerar esses diferentes saberes linguísticos e discursivos oriundos das práticas de linguagem desenvolvidas na Educação Infantil, estabelecendo relações entre as etapas da Educação Básica e criando potenciais situações de aprendizagem (SÃO PAULO, 2019, p. 118).

A alfabetização e letramento permanecem como desafios da política educacional, sendo marcados por embates teóricos e ideológicos que envolvem diferentes compreensões sobre os conceitos e sobre quando iniciar a alfabetização das crianças (SOARES, 2020). Paradigmas divergentes em relação à concepção de linguagem vêm tensionando o campo da alfabetização, o que não tem contribuído para propostas coesas em torno de pressupostos que embasem ações articulando os saberes e experiências em relação à leitura e à escrita dentro e fora da escola (SOARES, 2016).

## CONSIDERAÇÕES

É relevante que tanto na EI quanto no EF, as crianças participem de atividades de exploração das diferentes linguagens: oral, escrita, gestual, plástica, dramática e musical, vivenciem experiências educativas voltadas para o conhecimento de si e do mundo físico e social e de convívio com suportes e gêneros textuais orais e escritos, exploradas através das interações, brincadeiras, por meio de atividades lúdicas diversificadas. O desenvolvimento destas atividades tanto numa etapa quanto na outra, além de favorecer o desenvolvimento integral das crianças também contribuem para diminuir as rupturas presentes no currículo escolar.

Em síntese, um processo de transição que guarde similaridades, promova continuidades, respeite particularidades e a garantia do direito à alfabetização, implica em mais interatividade e diálogo entre os currículos da EI e do EF. É necessário mais discussões, formações e proposições construídas conjuntamente por redes de ensino, gestores e professores.

## REFERÊNCIAS

GONÇALVES, Luciana dos Santos; ROCHA, Maria Silvia. P. de M. Librandi da. Documentos oficiais, pesquisas acadêmicas e práticas pedagógicas na construção da transição entre Educação Infantil e Ensino Fundamental. **Ensino Em Re-Vista**, 28(Contínua), 2021. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/60973>. Acesso em: 19 fev. 2023.

PIAUI. **Currículo do Piauí**: um marco para educação do nosso estado: educação infantil, ensino fundamental. Organizadores Carlos Alberto Pereira da Silva [et al.]. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2020. 314 p. Disponível em: [https://www.seduc.pi.gov.br/arquivos/diretrizes/7-Currículo\\_do\\_Piaui\\_vf.pdf](https://www.seduc.pi.gov.br/arquivos/diretrizes/7-Currículo_do_Piaui_vf.pdf). Acesso em: 19/03/2023.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Currículo Paulista**, SEDUC/Undime SP. São Paulo: SEDUC/SP, 2019. Disponível em : <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp->

[content/uploads/2023/02/Curriculo\\_Paulista-etapas-Educa%C3%A7%C3%A3o-Infantil-e-Ensino-Fundamental-ISBN.pdf](content/uploads/2023/02/Curriculo_Paulista-etapas-Educa%C3%A7%C3%A3o-Infantil-e-Ensino-Fundamental-ISBN.pdf). Acesso em 19/03/2023.

SOARES, Magda Becker. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016.

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

VIGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, Lev S. **Quarta Aula**: O problema do meio na pedologia. In: VIGOTSKI, L. S. Sete Aulas de L. S. Vigotski: sobre os fundamentos da pedologia. Rio de Janeiro: e-papers. 2018.

---

[1] A grafia do sobrenome de Lev Semionovich será apresentada de acordo com o usado nas obras referenciadas.