



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE  
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE  
CURSO DE PEDAGOGIA

SOLANE VITÓRIA GOMES DE MEDEIROS

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:** objetivos de  
ensino no currículo de Pernambuco

Caruaru

2022

SOLANE VITÓRIA GOMES DE MEDEIROS

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:** objetivos de ensino no currículo de Pernambuco

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Pedagogia do Campus Agreste da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, na modalidade de artigo científico, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciatura em Pedagogia.

**Área de concentração:** Educação

**Orientador (a):** Alexsandro da Silva

Caruaru

2022

## ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: objetivos de ensino no currículo de Pernambuco

Solane Vitória Gomes de Medeiros

E-mail: [solane.vitoria@ufpe.br](mailto:solane.vitoria@ufpe.br)

Orientador: Prof. Dr. Alexsandro da Silva

### Resumo

Os primeiros contatos da infância com a alfabetização e o letramento se dão de forma natural, em meio a diferentes linguagens, no contexto de experiências comunicativas que exigem uma interação com meio social. Mas, apesar dessas experiências acontecerem de forma não sistematizada, antes mesmo da pré-escola, ainda é possível observar algumas críticas a respeito do processo de alfabetização e letramento no currículo escolar, que são tidos como vilões na educação infantil. As críticas apresentam-se na consideração de que a alfabetização e o letramento na educação infantil caminhariam em sentido oposto às necessidades dessa etapa, desrespeitando a fase lúdica e do brincar da criança. Mas, apesar de tais críticas, há aqueles, como Soares (2009), Brandão e Leal (2010) e Morais (2012), que defendem que tanto a dimensão do letramento quanto a da apropriação da notação alfabética devem integrar o trabalho pedagógico na Educação Infantil, sem desconsiderar as interações e as brincadeiras dessa etapa. Partindo dessa perspectiva, é necessário assumirmos práticas pedagógicas a partir de um contexto amplo, no qual a criança, além de participar de brincadeiras, também vivencie a leitura e a escrita no processo de construção de seu conhecimento. Nesse sentido, investigamos os objetivos do Currículo de Pernambuco relativos à leitura e à escrita destinados à faixa etária de crianças pequenas: 4 anos a 5 anos e 11 meses. A partir da pesquisa documental e da análise de conteúdo, foi possível perceber que o documento se preocupa em contemplar práticas de alfabetização e letramento. O documento de Pernambuco, apesar de usar, como referência, a Base Nacional Comum Curricular, que constitui um referencial para os currículos estaduais e municipais, vai além desse documento. Podemos indicar que o Currículo de Pernambuco destaca-se ao incorporar aspectos ausentes na BNCC, como o trabalho com o nome próprio, além de ampliar conhecimentos a respeito das letras e da consciência fonológica.

**Palavras-chave:** currículo; educação infantil; alfabetização e letramento.

### 1. INTRODUÇÃO

Os primeiros contatos da infância com a alfabetização e o letramento se dão de forma natural, em meio a diferentes linguagens, no contexto de experiências comunicativas que exigem uma interação com meio social. Essa interação pode acontecer de forma oral, gestual e até mesmo pela leitura e escrita, quando a criança é exposta a contextos e situações cotidianas que envolvem diferentes gêneros textuais escritos que podem ser materializados em lista de compras, panfletos, outdoors, placas de ônibus, livros, telas e seus canais, entre outros meios

que são considerados estímulos para a imersão da criança no processo de alfabetização e letramento antes mesmo do ingresso escolar.

Será através dessas experiências habituais da criança no ambiente familiar e em sua comunidade que ela irá desenvolver conhecimentos e intimidade com a leitura e a escrita de forma espontânea. Mas, apesar dessas experiências acontecerem de forma não sistematizada, antes mesmo da pré-escola, ainda é possível observar algumas críticas a respeito do processo de alfabetização e letramento no currículo escolar, que, de forma romântica, são tidos como vilões na educação infantil.

As críticas apresentam-se na consideração de que a alfabetização e o letramento na educação infantil caminham em sentido oposto às necessidades dessa etapa, desrespeitando a fase lúdica e do brincar do desenvolvimento da criança. A partir disso, segundo Scarpa (2006), há um receio de alguns educadores com relação a essa suposta “antecipação” de práticas de alfabetização e letramento na educação infantil.

Mas, apesar de tais críticas, há aqueles, como Soares (2009), Brandão e Leal (2010) e Morais (2012), que defendem que tanto a dimensão do letramento quanto a da apropriação da notação alfabética devem integrar o trabalho pedagógico desenvolvido na Educação Infantil, sem desconsiderar as interações e as brincadeiras como estruturantes dessa etapa. Partindo dessa perspectiva, devemos assumir uma prática que seja desenvolvida a partir de um contexto amplo, no qual a criança, além de participar de brincadeiras, também vivencie a leitura e escrita no processo de construção de seu conhecimento.

Como indicado por Morais, Silva e Nascimento (2020), ao analisarem o ensino da notação alfabética e as práticas de leitura e de escrita nas três versões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de educação infantil, constataram que, em todas elas, a BNCC pouco explicitou o direito de as crianças avançarem em sua compreensão da escrita alfabética. Apesar de pontuar orientações a respeito de leitura e de escrita, havia, segundo os autores, poucas propostas de iniciação à produção escrita, rompendo com a ideia de que as práticas de alfabetização e letramento são processos indissociáveis.

Desse modo, há divergências sobre o trabalho pedagógico com alfabetização e letramento que ocasionam equívocos e controvérsias no contexto da educação infantil, impactando diretamente nas propostas de ensino. Essa discussão também esteve presente durante minha participação em pesquisa no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), nos anos de 2021 a 2022, que buscou analisar, comparativamente,

as orientações didáticas dos documentos oficiais RCNEI e BNCC, o que também motivou o presente estudo de pesquisa. Nesse sentido, mostrou-se importante levantar discussões sobre a aprendizagem nessa etapa, a fim de alcançar metas sobre a alfabetização e o letramento e ultrapassar concepções mecânicas que se baseiam em um aprendizado repetitivo e sem de sentido.

A partir disso, proponho-me a investigar os objetivos de ensino relativos à leitura e à escrita propostos no primeiro volume do Currículo de Pernambuco – Caderno da educação Infantil, destinado a crianças pequenas: 4 anos a 5 anos e 11 meses, publicado em 2018 pela *Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco*, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular e com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais. O documento tem por objetivo “nortear a construção de currículos e/ou propostas pedagógicas das redes públicas de ensino e escolas privadas, os projetos políticos pedagógicos das escolas e as práticas pedagógicas vivenciadas em sala de aula” (SEE, UNDIME/PE, 2018, p. 44).

Esse documento curricular constitui como orientador para o estado e municípios em suas redes de ensino escolar do setor público e privado da modalidade da educação básica. O volume dedicado à Educação Infantil é constituído por pressupostos teóricos e apresentação dessa etapa estruturada em campos de experiências. Em sua organização curricular, traz a descrição dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento por faixa etária (bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas) e por campos de experiências.

Neste trabalho, temos, portanto, o seguinte objetivo geral: investigar os objetivos do Currículo de Pernambuco relativos à leitura e à escrita destinados à faixa etária de crianças pequenas: 4 anos a 5 anos e 11 meses. Esse objeto geral desdobra-se, assim, nos seguintes objetivos específicos: i) analisar os objetivos destinados à apropriação do sistema de escrita alfabética no referido documento; ii) analisar os objetivos destinados à leitura e à produção de textos nesse mesmo documento curricular.

## **2. PERCURSO METODOLÓGICO**

O presente estudo é de natureza qualitativa, que, segundo Denzin e Lincoln (2006), envolve uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que os pesquisadores estudam os fenômenos em seus cenários naturais, tentando entendê-los em termos dos significados que as pessoas a eles conferem. Nessa perspectiva, foi possível trabalhar de forma descritiva e interpretativa ao nos aproximarmos do objeto de estudo em sua totalidade.

A produção de dados se deu a partir de uma pesquisa documental, que envolve descrição ou transcrição, ordenação e seleção das informações neles contidas (LAVILLE; DIONNE, 1999). Dessa forma, apreendem-se os documentos como base para o desenvolvimento de estudos e pesquisas cujos objetivos advêm do interesse do pesquisador em buscar uma reconstrução crítica dos dados passados no intuito de obter indícios para projeções futuras (PIMENTEL, 2001; RAIMUNDO, 2006).

Neste estudo, na intenção de investigar e analisar os objetivos de ensino destinados à leitura e à escrita presentes no Currículo de Pernambuco, consideramos particularmente o campo de experiência “Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação”, destinado às turmas de crianças de 4 a 5 anos e 11 meses (pré-escola); 0 a 5 anos e 11 meses (Educação Infantil).

Os dados foram tratados por meio da análise temática de conteúdo. Nesse processo, foram consideradas algumas etapas destacadas por Bardin (2004): pré-análise, análise do material, tratamento dos resultados, inferência e interpretação para sistematização dos dados da pesquisa.

Para a investigação dos objetivos destinados à apropriação do sistema de escrita alfabética, à leitura e à produção de textos presentes no currículo, consideramos também as concepções teóricas sobre as práticas de ensino de leitura e escrita que regem o documento curricular de Pernambuco, de modo a realizar as considerações necessárias à pesquisa.

### **3. QUADRO TEÓRICO**

#### **3.1. Alfabetização e Letramento e suas tensões na Educação Infantil**

O ensino da leitura e da escrita é alvo de tensões no que se refere ao seu lugar na organização curricular da educação infantil. Essas tensões estão enraizadas na antiga problemática do dever ou não ensinar a ler e a escrever na educação infantil, questão bastante discutida sob diferentes ângulos. Enquanto alguns resistem à ideia do ensino de leitura e de escrita nesse período, outros incentivam a inserção desse trabalho, embora partam, por vezes, de diferentes pontos de vista sobre como isso poderia ocorrer.

Por um lado, há aqueles que negam esse ensino, como Faria (2005), que enfatiza a necessidade de uma pedagogia sem conteúdo escolar, enquanto há aqueles, como Soares (2009), Brandão e Leal (2010) e Morais (2012), que defendem a articulação entre alfabetização

e o letramento na educação infantil, mas sem desconsiderar as interações e a brincadeira como inerentes à infância.

Nesse sentido, podemos considerar que as tensões sobre alfabetização e letramento na educação infantil têm origem em posições extremas. No interior dessas posições, há aquela denominada por Brandão e Leal (2010) como a “obrigação da alfabetização”, considerada uma antecipação da alfabetização formal, e a de do “letramento sem letras”, qual assume a posição de privilegiar outros tipos de linguagens.

A “obrigação da alfabetização” parte de uma perspectiva de um período preparatório por meio de práticas mecânicas que tomam como base a escrita como um simples código de transcrição da fala e a leitura como uma mera conversão de letras em sons. Nessa perspectiva, usam-se atividades repetitivas e de memorização para que a alfabetização possa ser concluída nessa etapa de alfabetização.

Já no que diz respeito ao “letramento sem letras”, essa perspectiva parte, como já dissemos, de uma “ênfase dada a outros tipos de linguagem na Educação Infantil, como a corporal, a musical, a gráfica, entre outras, banindo-se a linguagem escrita do trabalho com crianças pequenas” (BRANDÃO; LEAL, 2010, p. 18). Nessa posição, considera-se a leitura e a escrita como inadequadas a essa etapa, levando em consideração que essa abordagem invalidaria as necessidades e os interesses da infância.

Essas polarizações antes apresentadas apresentam, portanto, duas ideias básicas: i) ensino exaustivo de letras, sílabas e palavras, meio de atividades repetitivas e sem significado, que ficam à margem do interesse da criança; ii) afastamento da leitura e da escrita das crianças, como se tais objetos culturais fossem responsáveis por “roubar” a infância delas

Diante disso, Brandão e Leal (2010) conseguem apresentar um outro caminho que não antecipa e nem adia para a próxima modalidade a aprendizagem inicial da leitura e da escrita, concentrando-se no ler e escrever com significado. Assim, nesse sentido, devem ser realizadas atividades de leitura e de escrita que estejam relacionadas a práticas e a materiais escritos vivenciados dentro e fora da escola pelas crianças, além de situações de reflexão sobre as palavras e suas unidades.

Stemmer (2007) pontua que as crianças estão imersas na cultura de leitura e escrita desde muito cedo e tentam compreender essa cultura e fazer uso dela como meio de comunicação antes mesmo de adentrar na escola. Considerando que as crianças que chegam à escola já

fazendo parte – com maior ou menor intensidade – de um mundo letrado, não há motivos para se negar o acesso a essa linguagem na escola. Desta forma, assim como pontuado por Ferreiro (1987), considera-se que essa polêmica parte do pressuposto de que seriam os adultos que decidiriam quando se deve começar a aprender. Scarpa (2006) defende que, ao democratizar o acesso à cultura escrita, a escola contribui para minimizar diferenças socioculturais, pois grande parte das crianças da escola pública depende desse espaço para ter acesso a um ambiente alfabetizador e ao patrimônio cultural que é a escrita.

Kleiman (2009), que defende a realização sistemática de “projetos de letramento” na educação infantil, aponta que esse ambiente alfabetizador é considerado por alguns um “perigo educacional” devido ao ensino sistemático da língua escrita. Dessa forma, é construída uma cultura de resguardar as crianças desse aprendizado por receio que se perca a ludicidade e o brincar. Mas Scarpa (2006) aponta que:

Na Educação Infantil as crianças recebem informações sobre a escrita quando: brincam com a sonoridade das palavras, reconhecendo semelhanças e diferenças entre os termos; manuseiam todo tipo de material escrito, como revistas, gibis, livros, fascículos etc.; e o professor lê para a turma e serve de escriba na produção de textos coletivos. (SCARPA, 2006, p.1).

Diante disso, presume-se que a “preservação” da criança em relação ao contato com a alfabetização e o letramento na educação infantil torna-se sem sentido. Dessa forma, após apresentar e dialogar com os autores que discutem posições extremas no campo da educação infantil, entendemos como necessário promover atividades de interação com a língua escrita para ampliar a participação das crianças na cultura letrada e, ao mesmo tempo, promover reflexões sobre as palavras, em um contexto lúdico e significativo. Assim como Brandão e Leal (2010) orientam, atividades com o eixo de apropriação do sistema de escrita alfabética e com o letramento devem integrar o trabalho pedagógico nessa etapa escolar.

### **3.2. Alfabetização e letramento em documentos curriculares oficiais da Educação Infantil**

No Brasil, a Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 205, reconhece a educação como direito fundamental compartilhado entre Estado, família e sociedade ao determinar que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Diante disso, a LDB, no Inciso IV de seu Artigo 9º, afirma que “cabe à União estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996;)”. Dessa forma, consolidou-se a necessidade de um documento curricular que oferte esses conteúdos mínimos para todo o território brasileiro, tendo um caráter normativo de definição de um conjunto de aprendizagens essenciais.

Ao tratar sobre o currículo da educação básica no âmbito da educação infantil, a Resolução No. 05/2009 compreende que:

Art. 3º 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,2009, p.1)

Segundo Pacheco (2003), o currículo escolar é um espaço de polêmicas e controvérsias e é marcado pelos valores predominantes de cada época. No que se refere ao currículo da educação infantil no eixo de alfabetização e letramento, destaca-se ainda mais controvérsias e inquietações a respeito sobre o que se deve ou não ensinar.

Essas tensões são implicadas diretamente no currículo, pois, segundo Moraes e Silva (2022), as escolhas operadas no texto curricular

[...] constituem, portanto, os saberes considerados legítimos para integrarem, em determinado contexto sócio-histórico e geográfico, o currículo escolar, de modo a refletir os interesses hegemônicos daqueles que ali detinham o poder de decidir ou de influenciar a definição de “o que ensinar” (MORAIS, SILVA, 2022. p. 339)

Enquanto documentos do currículo da educação infantil, podemos destacar o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL. MEC, 1998), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL. MEC, 2010) e a Base Nacional Comum Curricular– BNCC (BRASIL. MEC 2017). Esses documentos apresentam orientações e parâmetros curriculares para o trabalho pedagógico na primeira infância.

No que se refere à alfabetização e ao letramento no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, Moraes e Silva (2022) pontuam que o documento ressalta a importância de a escola propiciar um ambiente letrado e que favoreça o contato da criança com a escrita. Enquanto as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, apesar de proporem

práticas de letramento, não explicita o que pode ser feito no âmbito do trabalho com a notação da língua escrita. De modo semelhante, a BNCC, como evidenciado por Moraes, Silva e Nascimento (2020), na qual não há um investimento na exploração da escrita alfabética.

Desse modo, percebendo o destaque dado ao letramento nos documentos curriculares. É necessário refletir sobre essa questão, entendendo que a alfabetização e o letramento são processos indissociáveis, como destacado por Soares (2011). Restringir o contato das crianças com a língua escrita e sua notação é negligenciar a apropriação da leitura e da escrita nessa etapa. Ao abordar a alfabetização e o letramento, é preciso entender que, apesar de serem fenômenos distintos, devem ser trabalhadas de forma conjunta, desde cedo.

#### **4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS**

A partir das tensões e discussões a respeito da alfabetização e do letramento no currículo infantil, consideramos e compreendemos, conforme Soares (2011), que a educação infantil representa o início de uma educação formal para os pequenos, que devem se desenvolver cognitivamente e socialmente, em um contexto lúdico.

Desse modo, propomo-nos a investigar os objetivos do Currículo de Pernambuco relativos à leitura e à escrita destinados à faixa etária de crianças pequenas: 4 anos a 5 anos e 11 meses selecionados no campo de experiência “Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação”.

A construção do documento escolhido para análise toma a Base Nacional Comum Curricular (2017) como referência. O próprio documento, Currículo de Pernambuco, destaca que “a BNCC foi uma referência imprescindível para a elaboração curricular. A BNCC define uma série de orientações que direcionaram os partícipes na elaboração do Currículo de Pernambuco.” (SEE, UNDIME/PE, 2018, p. 17).

Segundo Moraes, Silva e Nascimento (2020), em sua última versão, a BNCC sofreu com as repercussões do cenário político em sua construção e com novos elementos em sua estrutura, o que adveio da ruptura dos debates na elaboração do documento de forma pública. O que implica também em uma repercussão direta no Currículo de Pernambuco, tendo em vista que ele possui influências da Base Nacional Comum Curricular destinada à educação infantil.

O currículo de Pernambuco muito se assemelha à estrutura da BNCC. Ambos os documentos são composto por campos de experiência, que, conforme a BNCC, “constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das

crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (BRASIL, 2017, p. 38).

Os campos são distribuídos em – O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; e, Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações, divididos nas faixas etárias bebês (0-1 ano a 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses), crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses). No interior de cada campo de experiência é que são apresentados os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Após a análise dos dados obtidos da pesquisa, foi possível a construção de um quadro para melhor sistematização e tratamento deles. Sendo assim, foram criadas categorias para uma análise mais exaustiva dos dados, conforme indicado no quadro 1. Dessa forma, nas ocorrências, remetemo-nos à quantidades de objetivos contemplados nos aspectos das categorias.

**Quadro 1 - Quadro de objetivos do currículo de Pernambuco destinados à Leitura de textos, à Produção de Textos Escritos e ao SEA.**

| <b>CATEGORIAS</b>  | <b>OCORRÊNCIAS</b> |
|--|--------------------|
| <i>Leitura de textos</i>                                       |                    |
| Leitura em voz alta pelo professor                             | 1                  |
| Conversa sobre o texto lido (perguntas de compreensão leitora) | 0                  |
| Reconto  | 2                  |
| Leitura espontânea   | 3                  |
| <b>Subtotal</b>  | <b>6</b>           |
| <i>Produção de textos escritos</i>                             |                    |
| Produção de textos tendo o professor como escriba              | 3                  |
| Produção de textos por meio da escrita espontânea              | 3                  |
| <b>Subtotal</b>  | <b>6</b>           |
| <i>Apropriação do SEA</i>                                      |                    |
| Leitura de palavras estáveis                                   | 3                  |
| Escrita espontânea   | 4                  |
| Conhecimento de letras   | 3                  |
| Montagem de palavras com alfabeto móvel                        | 0                  |
| Consciência fonológica   | 3                  |
| <b>Subtotal</b>  | <b>13</b>          |

Fonte: Dados da pesquisa.

Utilizamos três (3) grandes categorias temáticas para distribuição dos objetivos, agrupando-os da seguinte forma: Leitura de textos, Produção de textos escritos e SEA. Na primeira categoria, Leitura de textos, seis (6) objetivos foram identificados, distribuídos nas seguintes subcategorias: um (1) de leitura em voz alta pelo professor, nenhum (0) de conversa sobre o texto lido, dois (2) de reconto e três (3) de leitura espontânea.

Na segunda categoria, Produção de textos escritos, seis (6) objetivos foram identificados, três (3) foram categorizados na subcategoria de Produção de textos escritos tendo o professor como escriba e três (3) na produção de textos por meio da escrita espontânea. Já na última categoria, referente à apropriação do SEA, os objetivos encontrados dividem-se nas seguintes categorias: três (3) na exploração de palavras estáveis, quatro (4) em escrita espontânea, três (3) em conhecimento de letras, nenhum (0) em montagem de palavras com alfabeto móvel e três (3) em consciência fonológica.

De modo geral, as atividades mais frequentes apontadas no quadro são referentes à categoria Apropriação do SEA, com subtotal de treze (13) objetivos, destacando-se com maior ocorrência as subcategorias “escrita espontânea”, com quatro (4) objetivos, e consciência fonológica, com três (3) objetivos. Em seguida, aparece a Leitura de textos com subtotal de seis (6) objetivos, destacando-se em maior ocorrência em Leitura espontânea com três (3) objetivos e Produção de textos escritos com seis (6) objetivos, destacando-se em igual ocorrência em Produção de textos com o professor como escriba com três (3) objetivos e Produção de textos escritos com escrita espontânea com três (3) objetivos.

#### **4.1. Leitura de Textos**

Em nossa primeira categoria, os dados reunidos acerca dos objetivos de ensino relativos às práticas de leitura presentes no documento curricular de Pernambuco foram utilizados na elaboração de um quadro para uma melhor visualização e análise dos dados. A seguir, no Quadro 2, apresentamos as categorias e subcategorias criadas para a análise já mencionada.

**Quadro 2 - Objetivos de ensino relativos às práticas Leitura de textos (Crianças Pequenas: 4 anos a 5 anos e 11 meses) presentes no documento Curricular de Pernambuco.**

| Leitura em voz alta pelo professor | Reconto | Leitura espontânea |
|------------------------------------|---------|--------------------|
|------------------------------------|---------|--------------------|

|   |  |   |
|---|--|---|
| <p>(EI03EF08PE)<br/>         Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos e variados para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura, identificando elementos da estrutura de gêneros textuais, como apresentar um livro pela leitura do título, uma história mostrando a capa do livro, o título e o nome do autor, leitura de poemas reconhecendo palavras que rimam etc.</p> | <p>(EI03EF05PE)<br/>         Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, ampliando e desenvolvendo sua imaginação e oralidade, tendo o professor como escriba, grafando em letra maiúscula de imprensa (letra bastão).</p>  | <p>(EI03EF03PE)<br/>         Folhear livros e escolher aqueles que mais gostam para ler, procurando orientar-se por temas e ilustrações, tentando identificar palavras conhecidas.</p>  |
|   | <p>(EI03EF04PE)<br/>         Criar e/ou recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história, criando cenários, trama, ação e intenção dos personagens, sequência cronológica entre outros.</p> | <p>(EI03EF08PE)<br/>         Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos e variados para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura, identificando elementos da estrutura de gêneros textuais, como apresentar um livro pela leitura do título, uma história mostrando a capa do livro, o título e o nome do autor, leitura de poemas reconhecendo palavras que rimam etc.</p> |
|   |  | <p>(EI03EF07PE)<br/>         Levantar hipóteses sobre gêneros textuais (receita, convite, bilhete, listas com os nomes das crianças, entre outros) veiculados em portadores conhecidos (livro de receitas, jornais, revistas entre outros) recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.</p>  |

Fonte: Dados da pesquisa.

Na categoria de Leitura de textos, como já mencionado, foram encontrados objetivos voltados à “Leitura em voz alta pelo professor”, “Reconto” e “Leitura espontânea”. Essas

situações de leitura, assim como pontuado por Brandão e Leal (2010), promovem e ampliam o repertório textual das crianças e suas experiências de letramento.

A partir da leitura em voz alta pelo professor, a criança pode ampliar seus conhecimentos letrados, A proposta está situada em a própria selecionar livros e textos de gêneros conhecidos e variados para a leitura de um adulto. Nesse sentido, Teberosky e Colomer (2003, p.137) pontuam que:

Ao escutar a leitura, as crianças aprendem que a linguagem escrita pode ser reproduzida, repetida, citada e comentada. Interagir com textos escritos, através de mediação do adulto que lê em voz alta, é um processo de aprendizagem novo para a criança, é adentrar-se em território desconhecido para explorar novas formas de linguagem.

Já com relação ao objetivo de reconto, a criança consegue organizar melhor suas ideias, enriquecendo repertório da linguagem oral e escrita. No que se refere aos objetivos de leitura espontânea presentes no documento, podemos destacar Leal e Silva (2010), que salientam a importância desses momentos nos quais as crianças possam fazer de conta que estão lendo em voz alta, por constituir em uma atividade lúdica que proporciona às crianças momentos em que elas “encenam situações sociais em que a escrita se faz presente e tendem a imitar os modos como os adultos praticam as atividades de ler diferentes gêneros” (p. 58). Apesar dessas propostas não acontecerem na forma de leitura convencional, elas ocorrem de modo contextual, a partir de elementos que possam construir uma interpretação e significados presentes no texto, qual aproximam e permitem a criança fazer uso da leitura, ainda que de forma não convencional.

Um ponto a ser destacado a partir dos dados é a ausência de objetivos relacionados à conversa sobre o texto lido, que, normalmente, ocorre de forma adjunta à prática de leitura em voz alta pelo professor, podendo acontecer antes, durante e depois dessa leitura mediada. Esse tipo de situação acontece para estimular e acompanhar o leitor durante a história que está sendo lida e a ausência dela pode limitar a interação das crianças com o texto escrito. Nessas situações, segundo Brandão e Leal (2010), as crianças aprendem a ouvir com atenção e a responder de modo ativo as perguntas que lhe são feitas.

#### **4.2. Produção de textos escritos**

Em nossa segunda categoria, os dados reunidos acerca dos objetivos de ensino relativos às práticas de produção de textos escritos presentes no documento curricular de Pernambuco foram utilizados na elaboração de um quadro para uma melhor sistematização e análise. A

seguir, no Quadro 3, abordaremos as categorias e subcategorias criadas para a análise já mencionada.

**Quadro 3 - Objetivos de ensino relativos às práticas Produção de Textos escritos (Crianças Pequenas: 4 anos a 5 anos e 11 meses) presentes no documento Curricular de Pernambuco.**

| <b>Produção de textos tendo o professor como escriba</b>  |
|---|
| (EI03EF05PE)<br>Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, ampliando e desenvolvendo sua imaginação e oralidade, tendo o professor como escriba, grafando em letra maiúscula de imprensa (letra bastão).  |
| (EI03EF10PE)<br>Produzir textos coletivamente, tendo o professor como escriba, grafando em letra maiúscula de imprensa (letra bastão), ampliando as finalidades da escrita e identificando os destinatários dos textos.   |
| (EI03EF04PE)<br>Criar e/ou recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história, criando cenários, trama, ação e intenção dos personagens, sequência cronológica entre outros. |
| <b>Produção de textos por meio da escrita espontânea</b>  |
| (EI03EF01PE)<br>Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão, comunicando-se com diferentes intenções e em diferentes contextos                       |
| (EI03EF06PE)<br>Produzir seus próprios textos orais e escritos (escrita espontânea), em situações com função social significativa a partir de seus conhecimentos prévios.   |
| (EI03EF09PE)<br>Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos por meio de escrita espontânea.  |

Fonte: Dados da pesquisa.

Na categoria de Produção de textos escritos, definimos duas subcategorias, “Produção de textos tendo o professor como escriba” e “Produção de textos por meio da escrita espontânea”. Na primeira, foi possível encontrar três (3) objetivos referente à subcategoria criada. Na segunda, também foram identificados três (3) objetivos.

Nas propostas trazidas no documento, a atuação do professor como escriba ocorre em três situações diferentes. Na primeira, as crianças irão recontar histórias já ouvidas para a produção de um reconto escrito, ampliando a imaginação e a oralidade a partir da mediação do professor. Na segunda, a produção acontecerá de forma coletiva, com foco na escrita, contemplando as finalidades da escrita e os destinatários dos textos. E, na terceira, as crianças irão criar e/ou recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história, criando cenários, trama, ação e intenção dos personagens, sequência cronológica entre outros.

Nessas situações, o autor do texto é a criança, mas quem põe em formato escrito é o professor, permitindo que o aluno participe dessas situações através de sua mediação. Segundo Brandão e Leal (2010), são nesses momentos que são desenvolvidas pela criança algumas estratégias de produção de texto e conhecimentos construídos pelas práticas da leitura. Esse tipo de prática é bastante importante tendo em vista que, além de desenvolver estratégias de aprendizagem sobre como se escreve ou como se lê, introduz a criança na participação em situações reais de comunicação por meio da escrita, como pontuado por Moraes e Leal (2010).

Há também 3 (três) objetivos referentes à produção de textos usando a escrita espontânea, que se referem a situações em que as crianças escreverão textos de próprio punho, usando suas hipóteses de escrita. Em um dos objetivos, menciona-se a expressão de ideias, desejos e sentimentos sobre as vivências da criança, por meio da escrita espontânea; em outro, há uma referência à produção de textos usando a escrita espontânea, em situações com função social significativa a partir de conhecimentos prévios infantis; no terceiro e último, menciona-se a realização de registros de textos por meio de escrita espontânea.

### 4.3. Apropriação do SEA

Em nossa terceira e última categoria, os dados reunidos acerca dos objetivos de ensino relativos à apropriação do SEA presentes no documento curricular de Pernambuco foram utilizados na elaboração de um quadro para uma melhor sistematização e análise. A seguir, no Quadro 4, abordaremos as categorias e subcategorias criadas para a análise já mencionada.

**Quadro 4 - Objetivos de ensino relativos às práticas SEA (Crianças Pequenas: 4 anos a 5 anos e 11 meses) presentes no documento Curricular de Pernambuco.**

| Exploração de palavras estáveis   | Escrita espontânea   | Conhecimento de letras   | Consciência fonológica  |
|---|--|--|---|
| (EI03EF03PE)<br>Folhear livros e escolher aqueles que mais gostam para ler, procurando orientar-se por temas e ilustrações, tentando identificar palavras conhecidas. | (EI03EF01PE)<br>Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão, comunicando-se com diferentes intenções e em diferentes contextos. | (EI03EF12PE)<br>Reconhecer semelhanças e diferenças entre o seu nome e o de seus colegas, quanto à grafia e aos segmentos sonoros. | (EI03EF08PE)<br>Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos e variados para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura, identificando elementos da estrutura de gêneros textuais, como apresentar um livro pela leitura do título, |

|  |   |  |  |
|--|---|--|--|
|  |   |  | uma história mostrando a capa do livro, o título e o nome do autor, leitura de poemas reconhecendo palavras que rimam etc.                 |
| (EI03EF12PE)<br>Reconhecer semelhanças e diferenças entre o seu nome e o de seus colegas, quanto à grafia e aos segmentos sonoros. | (EI03EF06PE)<br>Produzir seus próprios textos orais e escritos (escrita espontânea), em situações com função social significativa a partir de seus conhecimentos prévios. | (EI03EF10PE)<br>Produzir textos coletivamente, tendo o professor como escriba, grafando em letra maiúscula de imprensa (letra bastão), ampliando as finalidades da escrita e identificando os destinatários dos textos.    | (EI03EF02PE)<br>Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos, valorizando a diversidade cultural. |
| (EI003EF11PE)<br>Escrever seu nome (escrita espontânea ou convencional) utilizando letras bastão.                                  | (EI03EF09PE)<br>Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos por meio de escrita espontânea.                              | (EI03EF05PE)<br>Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, ampliando e desenvolvendo sua imaginação e oralidade, tendo o professor como escriba, grafando em letra maiúscula de imprensa (letra bastão). | (EI03EF12PE)<br>Reconhecer semelhanças e diferenças entre o seu nome e o de seus colegas, quanto à grafia e aos segmentos sonoros          |
|  | (EI003EF11PE)<br>Escrever seu nome (escrita espontânea ou convencional) utilizando letras bastão.   |  |  |

Fonte: Dados da pesquisa.

Na categoria apropriação de SEA, foram criadas quatro (4) subcategorias, sendo elas “exploração de palavras estáveis”, “escrita espontânea”, “conhecimento das letras”, e “consciência fonológica”.

Nos objetivos destinados à subcategoria exploração de palavras estáveis, podemos identificar a proposta em três momentos diferentes. No primeiro, acontece por meio do contato com os livros, nos quais a criança irá tentar identificar neles palavras conhecidas por ela. Já no segundo momento, a exploração acontece por meio do reconhecimento de diferenças e semelhanças do nome próprio da criança e do seu colega e da escrita do nome do aprendiz. No terceiro, essa exploração acontece quando a criança escreve seu nome por meio da escrita espontânea ou convencional, usando a letra bastão. O currículo de Pernambuco destaca-se nessa

proposta em relação à BNCC, tendo em vista que, segundo Moraes, Silva e Nascimento (2020), a BNCC não propõe nenhum objetivo de leitura e de escrita com o nome próprio das crianças na indicação de palavras estáveis.

Segundo Moraes (2012), o trabalho com palavras estáveis refere-se, sobretudo, ao reconhecimento de palavras a partir da memória sobre as letras que as constituem e a ordem em que se encontram. Esse tipo de leitura acontece de forma recorrente na educação infantil, habituando as crianças com determinadas palavras, como o nome próprio, e tornando-as conhecidas por elas. Desse modo, Moraes (2012) aponta que a estabilidade é consequência da exposição frequentes a essas palavras, ou seja, essa frequência pode tornar a palavra estável para as crianças, o que pode colaborar na compreensão sobre o sistema de escrita alfabética.

Na segunda subcategoria, foi possível identificar objetivos destinados à escrita espontânea em situações de expressar ideias, sentimentos e vivências, de produzir seus próprios escritos, levantar hipóteses a respeito da escrita e de registrá-las e também na escrita do próprio nome. Segundo Brandão e Leal (2010), a escrita espontânea pode ser introduzida em brincadeiras de faz de conta, como fazer lista de compras ou de convidados de festa de aniversário, recados, anotações de coisas importantes que já aconteceram ou que precisam ser lembradas, como os lembretes. Esse tipo de situação é importante, pois faz com que a criança exponha seus conhecimentos acerca do sistema de escrita alfabética, permitindo também que o professor identifique a hipótese de escrita usada pela criança.

Na terceira subcategoria, conhecimento de letras, foi possível identificar esse objetivo na situação de reconhecer as diferenças e semelhanças do nome próprio da criança e do seu colega a partir de sua grafia. Brandão e Leal (2010) apontam que esse é um conhecimento importante, tendo em vista que as crianças podem atentar ao princípio de que, para escrever palavras, utilizamos letras. Desse modo, para identificar essas diferenças e semelhanças, as crianças precisarão ter conhecimento a respeito das letras. O documento apresenta aspectos que não aparecem na BNCC, como o uso de letra maiúscula de imprensa (letra bastão) pelo professor no registro dos textos produzidos pelas ou com as crianças e na exploração da grafia em seus próprios nomes ou de seus colegas.

Já na quinta e última categoria, consciência fonológica, foram identificados objetivos em situações de leitura mediada ou pelo próprio aluno, na qual poderá reconhecer palavras que rimam durante o que foi lido, na invenção de brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos, e no reconhecimento de diferenças e semelhanças sonoras entre o

seu nome e de seus colegas. Nesse sentido, o currículo de Pernambuco destaca-se mais uma vez em suas propostas, tendo em vista que os objetivos envolvendo reconhecimento de unidades sonoras como rimas e comparação quanto aos sons envolvendo os nomes das crianças são ausentes da Base Nacional Comum Curricular.

Segundo Morais e Silva (2010, p. 74), a consciência fonológica define-se como a “capacidade de refletir conscientemente sobre as unidades sonoras da língua e de manipulá-las de modo deliberado”. Esse tipo de exploração é considerado essencial para a compreensão do funcionamento do sistema alfabético.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir da análise dos objetivos do Currículo de Pernambuco relativos à leitura e à escrita destinados à faixa etária de crianças pequenas: 4 anos a 5 anos e 11 meses, foi possível perceber, a partir do posicionamento aqui assumido a partir de Brandão e Leal (2010), que o documento se preocupa em contemplar práticas de alfabetização e letramento. Importante destacar que os objetivos apresentados normalmente englobam mais de um aspecto. Por exemplo, “(EI03EF12PE) Reconhecer semelhanças e diferenças entre o seu nome e o de seus colegas, quanto à grafia e aos segmentos sonoros.” envolve duas categorias (exploração de palavras estáveis e apropriação do Sistema de Escrita).

Os objetivos voltados à Apropriação do SEA se mostram mais presentes no documento. Já quanto à Leitura e Produção de textos escritos, de forma quantitativa, os objetivos são identificados na mesma proporção. Enquanto na categoria de Apropriação do SEA foram encontrados cinco (13) objetivos, na categoria de Leitura de textos foram encontrados cinco (6) objetivos e na categoria de Produção de textos escritos foram encontrados (6).

O documento de Pernambuco apesar de usar a Base Nacional Comum Curricular como referência, já que a mesma é Base referencial para os currículos estaduais e municipais, está além da BNCC. Podemos indicar que orientador curricular de Pernambuco destaca-se ao usar aspectos ausentes na BNCC como o trabalho com o nome próprio, conhecimento de letras e consciência fonológica.

O currículo de Pernambuco também prioriza o contato com diferentes gêneros, ao criar e recontar histórias em práticas de escrita de forma espontânea, produção de textos de forma coletiva tendo o professor como escriba, levantamento de hipótese sobre a escrita e reconhecimento de segmentos sonoros em palavras por meio da consciência fonológica e entre outras práticas que são identificadas no documento.

Ademais, o documento mostrou-se pouco preocupado com a sistematização do objetivo de leitura em voz alta pelo professor, tendo em vista que, no eixo de letramento, em específico na leitura de texto, não houve nenhuma proposta em relação à conversa sobre o texto lido. Essa proposta é importante para leitura mediada pelo professor, considerando que traz suporte para a compreensão sobre o que está sendo lido para/com o aluno, já que, através da conversa, novos sentidos podem ser gerados no leitor/ouvinte.

Considerando e defendendo a importância de promover situações que propiciem a ampliação da alfabetização e do letramento na educação infantil, sem ferir as necessidades e os interesses da criança, compreende-se que o documento consegue promover tais dimensões, embora apresente algumas ressalvas, como já pontuado.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

BRANDÃO, A. C. P.; LEAL, T. F. **Alfabetizar e letrar na Educação Infantil**: O que isso significa? In: BRANDÃO, A. C. P.; ROSA, E. C. S. (Orgs.) *Ler e escrever na Educação Infantil: discutindo práticas pedagógicas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em: 10 out. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial da União, Brasília, 17 de fevereiro de 2017. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm)>. Acesso em: 10 out. 2022.

BRASIL. 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: CNE/CEB, 2009b.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>>. Acesso em: 1 mar. 2022.

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

FARIA, Ana Lucia Goulart. Sons sem palavras e Grafismo sem letras/Linguagens, Leituras e Pedagogia na Educação Infantil. In.: FARIA, A. L.G., MELLO, S. A. **O mundo da escrita no universo da pequena infância**. Campinas, SP: Autores associados, 2005a. p. 119-142.

FERREIRO, Emilia. **Deve-se ou não se deve ensinar a ler e escrever na pré-escola?** Um problema mal colocado. Reflexões sobre a alfabetização. Tradução: Horácio González. 9 ed., São Paulo: Cortez, 1987, p. 96-102.

KLEIMAN, A. Projetos de letramento na educação infantil. **Revista Caminhos em Linguística Aplicada**, Taubaté, v. 1, n. 1, p. 1-10, 2009. Disponível em: <http://periodicos.unitau.br/ojs/index.php/caminhoslinguistica/article/view/898/716> Acesso em: 15 out. 2022.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LEAL, T. F.; SILVA, A. **Brincando, as crianças aprendem a falar e a pensar sobre a língua**. In: BRANDÃO, A. C. P.; ROSA, E. C. S. (Orgs.) **Ler e escrever na Educação Infantil: discutindo práticas pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

MORAIS, A. G.; SILVA, A. **Consciência fonológica na Educação Infantil: desenvolvimento de habilidades metalinguísticas e aprendizado da escrita alfabética**. In: BRANDÃO, A. C. P.; ROSA, E. C. S. (Orgs.) **Ler e escrever na Educação Infantil: discutindo práticas pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

MORAIS, A. G. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

MORAIS, A. G.; SILVA, A.; NASCIMENTO, G. S. Ensino da notação alfabética e práticas de leitura e escrita na educação infantil: uma análise das três versões da Base Nacional Comum Curricular. **Revista Brasileira de Educação** v. 25 e250018, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/xN3QNBZWYxKpDWff35hBhMr/?format=pdf&lang=pt> Acesso: 10 out. 2022.

MORAIS, A. G.; SILVA, A. Leitura, compreensão e produção de textos na educação infantil: o que prescrevem os currículos de seis países?. **Rev. bras. Estud. pedagóg., Brasília**, v. 103, n. 264, p. 335-355, maio/ago. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/8pWN5sjLg8XYLf94R7RB8TD/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 9 out.2022.

PACHECO, José Augusto. **Políticas curriculares: referenciais para análise**. POA: Artmed, 2003

PERNAMBUCO. **Secretaria de Educação Currículo de Pernambuco: Educação Infantil**. Recife-PE, 2019.

PIMENTEL, Alessandra. **O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica**. Cad. Pesquisa, São Paulo, n. 114, p. 179-195, nov. 2001.

RAIMUNDO, Helder F. **Como fazer análise documental**. In: RAIMUNDO, Helder. ...Socializar por aí.... Portugal, out. 2006. Disponível em: <http://educaic.blogspot.com/2006/10/como-fazer-anlise-documental.html>. Acesso em: 7 jul. 2022.

SCARPA, Regina. Alfabetizar na Educação Infantil. Pode? **Revista Nova Escola**. Se. 189. Fev. 2006. Disponível em <http://revistaescola.abril.com.br/educacao-infantil/4-a-6-anos/alfabetizar-educacao-infantil-pode-422868.shtml> Acesso em: 10 mai. 2022.

SOARES, Magda. Oralidade, alfabetização e letramento. **Revista Pátio Educação Infantil - A** no VII-Nº20. Jul/Out. 2009. Disponível em: <http://falandodospequenos.blogspot.com/2010/04/alfabetizacao-e-letramento-na-educacao.html> Acesso em: 10 mai. 2022.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento na educação infantil**. Pátio Educação Infantil, Porto Alegre, ano VI, n. 20, jul./out. 2009.

SOARES, Magda. Aprendizagem lúdica. **Revista Educação**, 2011. Disponível em: <http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/0/aprendizagem-ludica-240352-1.asp> Acesso em: 10 out. 2022

SOARES, M. B. Não existe um currículo no Brasil. **Revista Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v.18, n.107, p. 5-13, 2012.

STEMMER, Márcia Regina Goulart S. **A Educação Infantil e a Alfabetização**. In: ARCE, Alessandra; MARTINS, Lígia Márcia (orgs.). Quem tem medo de ensinar na Educação Infantil? Em defesa do ato de ensinar. Campinas, SP. Editora: Alínea, 2007.p.125- 145.

TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. **Aprender a ler e a escrever**: uma proposta construída. Porto Alegre: Artmed, 2003.

**“ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: OBJETIVOS  
DE ENSINO NO CURRÍCULO DE PERNAMBUCO”**

SOLANE VITÓRIA GOMES DE MEDEIROS

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Corpo Docente do Curso de PEDAGOGIA –  
Licenciatura do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco e  
APROVADO em 03 de novembro de 2022.

Banca Examinadora:

---

Prof. Dr. Alexsandro da Silva  
(Orientador)

---

Profa. Ms. Renata Adjaína Silva de Araújo  
(Examinadora)

---

Profa. Ms. Maria da Conceição Lira da Silva  
(Examinadora)