

O desenvolvimento da oralidade na educação infantil: a argumentação como estratégia pedagógica aliada à literatura

Gabriel Melo do Nascimento¹
Maria Veiga Damaso de Lima²
Sylvia Regina de Chiaro³

Resumo:

O seguinte artigo tem como objetivo evidenciar como se dá o desenvolvimento da oralidade a partir do uso da argumentação e da literatura como estratégias de aprendizagem na educação infantil. Para isso, decidimos usar de intervenção pedagógica para analisar estes pressupostos em uma turma do Grupo V da Educação Infantil em uma escola municipal do Recife. Concluiu-se que a argumentação aliada à literatura infantil possui potencial real para contribuir no desenvolvimento da oralidade, visto que a argumentação nos leva a refletir acerca de nosso próprio ponto de vista e de outros, e a literatura oferece, a partir da contação de histórias, um campo fértil para as crianças usarem sua imaginação de modo a se expressar. Portanto aliadas, ambas as estratégias se apresentam como eficazes para o progresso da oralidade nas crianças.

Palavras-chave: Argumentação; Oralidade; Literatura; Educação Infantil.

Introdução

Somos discentes do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, e, para conclusão de nossa graduação, realizamos este trabalho movidos por experiências que nos atravessaram e ainda nos atravessam desde nossa entrada no curso. Por meio dele, pretendemos pesquisar e propor sobre o desenvolvimento da oralidade na Educação Infantil a partir do uso da argumentação, nos utilizando da literatura como ponto de partida para que, mediada por estratégias intencionais, ocorra uma aprendizagem com base no viés proposto.

Nosso interesse pela temática a ser abordada se deu, primeiramente, através da participação na disciplina eletiva de "Argumentação na Educação: Argumentar para aprender e aprender a argumentar", pertencente à matriz curricular do curso de Pedagogia. Essa disciplina tem como objetivo estudar a argumentação e sua importância para a aprendizagem e para o desenvolvimento cognitivo e metacognitivo, bem como desenvolver as competências argumentativas dos estudantes/futuros professores e suas habilidades de construir e mediar estratégias didáticas que tenham suas bases na argumentação em ambientes educacionais. Para além da disciplina da graduação, se faz necessário citar as experiências propiciadas pela Residência Pedagógica, realizada entre os anos de 2020 e 2022, no Núcleo 'A argumentação como estratégia pedagógica inclusiva no processo de alfabetização', ocasião em que se oportunizou o contato um tanto quanto íntimo das teorias da Argumentação na aprendizagem, contendo, também, construções e aplicações de estratégias potencialmente argumentativas para sala de aula.

¹Estudante concluinte de Pedagogia - Centro de Educação - UFPE, gabriel.melonascimento@ufpe.br

²Estudante concluinte de Pedagogia - Centro de Educação - UFPE, veiga.damaso@ufpe.br

³Professora adjunta do Departamento de Psicologia e Orientação Educacionais - Centro de Educação - UFPE, sylvia.chiaro@ufpe.br

A partir disso, pudemos notar a argumentação como uma ferramenta chave para a construção da aprendizagem de forma crítica, fazendo emergir diversas possibilidades de atuação do professor em sala de aula no ciclo da Alfabetização. Ademais, também vimos certos meios desse uso na literatura infantil, visando o ingresso desses estudantes na alfabetização, tendo em vista que possuímos uma afinidade com a proposta literária devido a experiências ao longo de disciplinas de regência em nossa trajetória acadêmica até então. Através de tais vivências, pudemos enxergar a possibilidade de implementação da perspectiva argumentativa aliada a elementos da literatura infantil para auxiliar no processo de desenvolvimento da oralidade e, conseqüentemente, da aprendizagem das crianças.

Realizamos essa pesquisa através de Revisão Bibliográfica de três eixos que consideramos fundamentais para a fundamentação da pesquisa: Oralidade na Educação Infantil, Argumentação na Aprendizagem e Literatura Infantil. E, posteriormente, propusemos ações pedagógicas a partir de estratégias potencialmente argumentativas em turmas de Educação Infantil, com o intuito de investigar e esclarecer a seguinte questão: como situações intencionalmente argumentativas aliadas à literatura podem influenciar no processo de desenvolvimento da oralidade em crianças da educação infantil a partir de estratégias e fazeres pedagógicos que visam conquistar diversas habilidades.

Para Leitão (2007, p. 79),

“A construção de sentido para a realidade circundante é um processo necessariamente responsivo que implica uma tomada de posição valorativa a respeito dos aspectos do mundo focalizados a cada instante. Cada tomada de posição que emerge no diálogo é vista como uma resposta a atos de significação que a antecederam, ao mesmo tempo que demanda e convoca respostas subseqüentes.”

A autora fala sobre uma das principais consequências da abordagem dialógica da argumentação, quando utilizada de maneira a estimular uma discussão entre dois entes, apontando que cada vez que uma parte da discussão apresenta uma defesa a seu ponto de vista, abre uma brecha para que a outra parte faça o mesmo, defendendo suas respectivas posições de maneira a criar-se uma situação de sequenciais argumentações. A proposta aqui apresentada é a de perceber que a relação entre os entes citados acima pode acontecer, desde que haja perspectivas distintas, já que, para que realize-se a argumentação, a presença de mais de uma pessoa no discurso pode se tornar dispensável na medida em que poderá acontecer a partir de posições diferentes dialogadas intra psicologicamente. Acreditamos que esse funcionamento, entre duas ou mais pessoas ou por apenas uma pessoa dialogando diferentes possibilidades, tem a potencialidade de desenvolvimento da oralidade em crianças de educação infantil, que possivelmente contribuirá na construção da aprendizagem dessas crianças.

Buscamos aqui enfocar na oralidade pois entendemos que, para atuar em contribuição com o processo de alfabetização e letramento das crianças da Educação Infantil, teríamos que nos deter em um aspecto possível no âmbito do desenvolvimento da linguagem.

Consideramos, então, que, por ser uma transmissão oral dos conhecimentos adquiridos pelas vivências em contato com o meio sociocultural, a oralidade seria um aspecto não somente presente, mas fundamental a ser desenvolvido na E.I. Para tal,

“A necessidade que as crianças têm de utilizar a fala acontece através de experiências vivenciadas que fazem o uso da linguagem oral no cotidiano, não apenas em casa, mais também nas instituições de educação infantil que é o lugar em que a criança passa a maior parte do dia, tendo contato com outras crianças e adultos.” (Santos, Farago, 2015.)

Entende-se, assim, a oralidade como a primeira porta para a inserção da criança nas interações e participações sociais e culturais e, em detrimento disso, o seu desenvolvimento, principalmente na fase dos 0 a 3 anos de idade, é uma necessidade vital.

Como principal forma de mediação das ações que serão traçadas, está posta aqui a literatura infantil como o “carro chefe” da estrutura das ferramentas metodológicas que desenvolvemos ao longo da pesquisa. Segundo Filho (2010, n.p.), “pensar nas crianças e na sua relação com os livros de literatura é pensar no futuro, e pensar no futuro é ter a responsabilidade de construir um mundo com menos espaço para a opressão das diferenças”. Sendo assim, adotar a prática da leitura com crianças de Educação Infantil é proporcionar que as mesmas tenham contato com a fantasia em seu estado mais concreto. É permitir que o novo lhe toque e, assim, ele não se tornará mais assustador. É incutir uma porção de encanto na prática docente, levando as crianças a desenvolverem suas potencialidades linguísticas em meio ao lúdico, ao deleite. Com esta perspectiva que nos aproximamos quando pensamos em desenvolver um trabalho mediado pela perspectiva do literário, comprovando, assim, que o progresso de suas habilidades pode ser proporcionado por atividades que carregam a leitura deleite e o uso diferente dessa literatura em suas rédeas.

Temos, então, como objetivo geral analisar a potencialidade do uso da argumentação em sala de aula como estratégia pedagógica no desenvolvimento da linguagem oral a partir da literatura infantil. E como objetivos específicos apresentamos: a) Caracterizar a ocorrência de argumentação a partir da proposição de estratégias potencialmente argumentativas. b) analisar o desenvolvimento da oralidade como propiciadora da construção de diferentes linguagens na relação com o mundo a partir da estratégia proposta. c) refletir sobre a potencialidade dessa proposta de interface da literatura infantil com a argumentação.

Oralidade na educação infantil

Segundo Chaer e Guimarães (2012), para que seja capaz de expressar seus sentimentos, ideias e se comunicar com o outro, o homem faz uso de uma ferramenta de suma importância para a construção e organização de suas estruturas mentais: a linguagem oral. A partir dela que o ser humano é capaz de se inserir e participar ativamente da vida social e cultural e, assim, conquistar a constituição de sua identidade.

Segundo o Referencial Curricular da Educação Infantil, “em algumas práticas, se considera o aprendizado da linguagem oral como um processo natural, que ocorre em função da maturação biológica, prescinde-se nesse caso de ações educativas planejadas com a intenção de favorecer essa aprendizagem.” (BRASIL, 1998, p.119) É interessante refletir, nesse sentido, que, por existir um enfoque muito grande no desenvolvimento da leitura e da escrita, a oralidade é negligenciada ao pensarmos que as competências que giram em torno da oralidade irão se desdobrar em um movimento quase que automático e intrínseco do ser humano.

Considerando que a oralidade é de fundamental importância na contribuição do processo de alfabetização, para o desenvolvimento da aprendizagem, desenvolvimento social, cultural e pessoal, se faz equivocada a prática desatenta em relação à oralidade e nos leva a considerar que, a partir de todos os aspectos substanciais em que a linguagem oral pretende alcançar enquanto habilidades e competências na vida social dos indivíduos, principalmente das crianças, a mediação do educador de forma intencional, com ações direcionadas para o desenvolvimento da oralidade com atividades lúdicas com palavras e narrativas, músicas, leitura e contação de histórias, não pode se dissociar da prática cotidiana, principalmente em se tratando da Educação Infantil. Desta forma, deve-se estabelecer uma relação dialógica e com ações intencionais entre a criança e o adulto que propicie a mediação dessa aprendizagem da melhor forma. Tal relação deve ser

“algo construído conscientemente pelo adulto que, segundo Paniágua e Palácios (2007), deve preocupar-se com aspectos como a velocidade, a expressividade, o tom e a intensidade da sua voz. Segundo os autores, essas características compõem o “estilo comunicativo” do educador que, por sua vez, serve de referência para as crianças. Espera-se, portanto, que a professora não fale gritando ou de forma imperativa, mas em um tom de voz agradável e adequado à situação comunicativa.” (Apud. NASCIMENTO, 2012, p. 23)

Como consequência de tais afirmativas, e enaltecendo a necessidade das interações da criança com o social para que a oralidade se desenvolva em sua mais diversa amplitude, surge o questionamento de como o acompanhamento desse processo pode ser realizado, já que as formas de avaliação existentes nas práticas docentes são, em sua maioria voltadas para a escrita? Deste ponto, a atenção do educador deve se voltar para os aspectos que estão presentes nos discursos corriqueiros das interações sociais das crianças, a partir da perspectiva de que são fundamentais para que elas possam comunicar-se nas mais diferentes situações sociais envolvendo a fala no seu dia a dia.

Para esse fim, exaltamos aqui a existência fundamental da construção de narrativas orais no processo de apropriação da oralidade para crianças de idade entre cinco e seis anos, segundo o estudo de Dadalto e Goldfeld (2009), onde as mesmas relatam que “a habilidade de narrar é adquirida gradativamente. Não sendo uma tarefa muito simples de ser realizada, visto que implica considerar o outro como interlocutor e a considerar-se como narrador”. Portanto, mesmo que a construção de narrativas orais estejam presentes na área metodológica de nosso trabalho, não enfocaremos somente nisto, mas sim no que se espera de oralidade em crianças nessa faixa etária. Consequentemente, para cada idade a criança irá apresentar uma familiaridade condizente com seus discursos orais. Na educação infantil, especificamente, o esperado segundo Funes e Reis (2014) é que o desenvolvimento da oralidade possa “favorecer para que a criança consiga falar diante dos outros expressar suas ideias, respeitar a fala do outro sabendo ouvir” o que acabará “resultando em uma comunicação clara e organizada, introduzindo a construção de hipóteses sendo elaborado com a fala, podendo refletir em ideias e ações”

Atendendo à demanda da oralidade em pauta e das narrativas orais em sala de aula, compreendemos a necessidade de que exista a interação de grupo para a

construção das mesmas. Para que ocorra a análise dessas interações de grupo na construção de narrativas orais, nos ancoramos em Sawyer e DeZutter (2009) Apud. Tebaldi e Carvalho (2023) quando os autores apontam que “as narrativas das crianças são construídas em conjunto e emergem de um processo complexo de negociação improvisada entre pares”. Desta forma, haverá a necessidade de discussões que exigem um nível de mediação mais direcionada (o que não significa que serão roteirizadas), devido ao nível de complexidade da narrativa oral que irá se desdobrar, mas que serão ambientes propícios para o surgimento de argumentação nessa etapa, principalmente nos processos de “negociação social e colaboração entre as crianças” (Sawyer, 2011 Apud. Tebaldi e Carvalho, 2023)

O Referencial Curricular da Educação Infantil traz, em suas orientações, o eixo temático de “Conhecimento de Mundo”, que objetiva, portanto, “(...) a construção das diferentes linguagens pelas crianças e as relações que estabelecem com os objetos de conhecimento. Este âmbito traz uma ênfase na relação das crianças com alguns aspectos da cultura.” (BRASIL, 1998). Tornam-se, então, indissociáveis a prática educativa enfocada na língua oral e as interações e contextualizações das crianças com o meio sociocultural em que se inserem.

Encerramos, assim, o presente eixo com a seguinte citação:

“Dessa perspectiva, falar, ouvir, respeitar o posicionamento dos demais, acolher ou não outros pontos de vista, argumentar e refletir acerca da temática em pauta durante a produção das narrativas são habilidades desenvolvidas em contextos interativos.” (Tebaldi, Carvalho. 2023)

Argumentação na aprendizagem

A argumentação está relacionada a fazer uso de uma narrativa para defender seu ponto de vista sobre uma determinada temática. Além disso, tem como traços o esclarecimento, negociação, elaboração e a possível mudança de opinião. Ela é usada em momentos de embate de ideias e tem como objetivo promover a negociação entre argumentos que sejam aceitáveis e relevantes, para que assim possam levar as pessoas envolvidas a refletirem criticamente sobre suas ideias. Na educação, a argumentação assume papel de grande relevância. Leitão (2007) aborda sobre como a argumentação possui uma função mediadora no processo de construção de conhecimento, pois através dela os estudantes desenvolvem um senso crítico/questionador que influencia diretamente em seus discursos, visto que, no papel de argumentador, o estudante precisa lidar com diferentes visões, o que inclui dúvidas, críticas, argumentos contrários, possíveis apontamentos de falhas em seus argumentos, entre outras demandas que não costumam se fazer presente em situações corriqueiras.

Na BNCC a argumentação está inserida nas competências gerais, sendo a competência 7, “Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.” BRASIL (2018, p.9).

Neste trecho do documento de 2018 é evidenciado que o objetivo da competência é voltado para a obtenção da habilidade de arquitetar argumentos, opiniões e até mesmo soluções de maneira eficaz, também visa o respeito ao ponto de vista da

outra parte envolvida no debate. Outros objetivos evidenciados como consequência da prática argumentativa são o do enaltecimento dos direitos humanos, consciência socioambiental, consumo responsável em ambiente local, regional e global e além disso posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

A argumentação é trabalhada em diversos anos e em diversas matérias durante o ensino básico.

Vale salientar que a competência 7 não está prevista no segmento da educação infantil.

Para que haja argumentação em sala de aula, o professor precisa cumprir uma função de mediador do debate, pois através de sua interferência é possível criar um ambiente favorável para argumentação. Para se criar esse ambiente deve-se necessariamente haver uma temática polêmica em pauta, essa temática deve ser sobre algo aberto a múltiplas opiniões para que assim haja maior possibilidade de divergências entre elas. Uma outra condição importante é o convite a resolução de um problema em conjunto, dessa forma haverá uma colaboração se utilizando de diferentes pontos de vista no intuito de sanar este único problema, culminando numa conjuntura favorável ao uso de argumentação.

“...Os tópicos sobre os quais se argumenta são questões abertas, não resolvidas, incertas e, portanto, sujeitas à discussão. Não havendo divergência em torno de um tema, desaparece a possibilidade do convencimento e torna-se sem sentido o argumentar.”
De Chiaro e Leitão (2005).

Literatura infantil

Segundo a BNCC (BRASIL, 2018, p.42), “as experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo.” Sendo assim, reconhecemos no presente trabalho a necessidade primordial de estimular a inserção da literatura em salas de aula de crianças de zero a três anos, levando em consideração os objetivos pedagógicos primordiais a serem alcançados desta fase e as habilidades a serem desenvolvidas. Segundo Corsino (2009, p. 57)

“Ler o mundo, ouvir histórias são fatores que influenciam na formação do leitor, uma vez que a formação do leitor se inicia nas suas primeiras leituras de mundo, na prática de ouvir histórias narradas oralmente ou a partir de textos escritos, na elaboração de significados e na descoberta de que as marcas impressas produzem linguagem.”

Apesar de evidenciada a importância de se trabalhar a literatura na educação infantil e ela ser presença constante na maioria das aulas desse segmento, a maneira como se aborda a mesma acaba por influenciar totalmente o desenvolvimento dos estudantes e conseqüentemente modificando um resultado que poderia ser mais

positivo. Afinal, deve-se ter o cuidado por parte da professora de aplicar a literatura infantil de uma forma que considere o contexto social para que assim seja possível cativar as crianças de modo a se aproveitar de sua curiosidade pelo mundo para que elas queiram participar da história, não só como ouvintes, mas também que se insiram nela, vivenciem a mesma enquanto narrada e conseqüentemente adquiram o gosto pela literatura.

“A esse respeito, o estudo de Martins (2010), concluiu que boa parte das rodas de conversas a partir de um texto lido ou de situações vividas por crianças em salas de Educação Infantil, ocorriam precariamente, em decorrência da maneira como a docente conduzia a interlocução.” (Apud. NASCIMENTO, 2012.)

Destaca-se, então, a necessidade da existência não somente da preocupação em inserir a literatura infantil na vivência educacional das crianças, mas também de que haja uma mediação pedagogicamente intencional por trás de seu uso. Esta intencionalidade deve visar, como dito anteriormente, não somente os objetivos desta fase de ensino, mas também as habilidades presentes na BNCC (2018), que estão divididas nos campos de experiências “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”.

Procedimentos metodológicos

Em se tratando dos métodos escolhidos para a coleta e análise dos dados necessários para a realização da pesquisa, frisamos aqui algumas etapas que serviram como facilitadoras no alcance de nossos objetivos. De início, se fez necessário explicitar o viés de nosso trabalho, onde tivemos uma perspectiva muito mais qualitativa, a fim de alcançar uma maior proximidade com a subjetividade dos dados em relação à aprendizagem que surgiram a partir da coleta. Segundo Flick (2009), “A pesquisa qualitativa é de particular relevância ao estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas de vida”. Com isso, temos posto a necessidade de metodologias que abarcassem uma análise mais subjetiva e atenta às pluralidades que surgem das relações humanas e todas as suas possíveis oscilações que acabam por interferir no planejamento educacional dentro de um ambiente escolar.

Objetivando tal perspectiva, a observação foi a primeira ferramenta metodológica utilizada a fim de nos ambientarmos no espaço escolar pesquisado tanto nas relações sociais, culturais e curriculares, quanto na proximidade que a turma observada está em relação aos três eixos circundantes do trabalho (Argumentação, Literatura e Oralidade). Compactuamos das ideias de Silva (2013), quando o autor diz que “a observação constitui o principal modo de contatar o real, a forma de se situar, se orientar e perceber o outro, se auto-reconhecer e de como emitir conhecimento sobre tudo o que compõe o mundo material e o das idéias”. Assim, pudemos ter acesso aos dados básicos da turma estudada (como quantidade de

estudantes, a proximidade com a argumentação no dia-a-dia, a prática da professora, etc.).

Em se tratando do quão habituados os sujeitos observados estão em relação à temática central do trabalho, também percebemos a necessidade da realização de entrevistas não estruturadas inseridas em nossas observações e vivências em contato com os agentes educacionais atuantes na turma observada a fim de fazer um levantamento um pouco mais mais aprofundado para que pudéssemos construir possibilidades argumentativas condizentes com o que a turma pôde abarcar, pois

“(...) tomar depoimentos como fonte de investigação implica extrair daquilo que é subjetivo e pessoal neles o que nos permite pensar a dimensão coletiva, isto é, que nos permite compreender a lógica das relações que se estabelecem (estabeleceram) no interior dos grupos sociais dos quais o entrevistado participa (participou), em um determinado tempo e lugar.” (DUARTE, 2004)

No sentido das intervenções que foram propostas, o intuito foi de elaborar estratégias dentro de uma sequência didática que possibilitem a potencialidade argumentativa que poderia se fazer presente no uso da literatura infantil em sala de aula em busca do desenvolvimento da oralidade. A elaboração da sequência foi em conjunto, porém apenas um de nós tomou a frente da intervenção para que o outro pudesse gravar e observar todas as nuances dos diálogos que surgiram a partir das atividades propostas.

Com esse fim, e reiterando o que foi posto anteriormente, a ferramenta metodológica que visamos para propor as intervenções foi a Sequência Didática (S.D), que fora construída de forma menos estruturada em termos de proposta argumentativa, tendo em vista o público ao qual ela se direciona, que são crianças do grupo 5 da educação infantil.

A Sequência didática é “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelo professor como pelos alunos” (ZABALA, 2007, p. 18). Sendo assim, o que deixamos em evidência na escolha dessa ferramenta é justamente a intencionalidade pedagógica que a mesma exige em sua estrutura visando os objetivos de aprendizagem estabelecidos para o desenvolvimento de determinadas habilidades, que estarão em pauta a depender do olhar do educador acerca das necessidades que os estudantes apresentarem naquele dado momento.

A exaltação da intencionalidade pedagógica na estrutura da SD se cruza diretamente com a prática que constitui o uso da argumentação como estratégia didática para a aprendizagem. Pois, para que a mesma ocorra de forma ideal, propiciando todos os ciclos argumentativos possíveis, se faz necessário que exista a intenção muito bem definida por trás da mediação do educador naquele processo discursivo. Nesse sentido, surgiu a necessidade de que a proposta tivesse sua estrutura menos definida, em termos de estratégias potencialmente argumentativas, colocando o peso da ocorrência de ciclos argumentativos muito mais na mediação do aplicador do que na estrutura da atividade em si. Por isso que a escolha do sujeito que iria mediar a sequência, depois de alguns debates, ficou por cargo de um de nós. Levamos em consideração a familiaridade que já existia em nossa prática acadêmica com a temática da argumentação.

Para melhor demonstrar o nosso esquema de análise, produzimos um quadro sistemático traçando nossos caminhos a partir dos objetivos propostos:

QUADRO I

Analisar a potencialidade do uso da argumentação em sala de aula como estratégia pedagógica no desenvolvimento da linguagem oral a partir da literatura infantil		
Objetivo específico	Coleta	Análise
Caracterizar a ocorrência de argumentação a partir da proposição de estratégias potencialmente argumentativas;	Elaboração e aplicação de uma sequência didática que contenha os três elementos basilares da pesquisa em sua fundamentação: Oralidade, Argumentação e Literatura Infantil.	Verificar se houve a ocorrência do ciclo argumentativo (Argumento/Contra-argumento/ Resposta), segundo Leitão (2007)
Analisar o desenvolvimento da oralidade como propiciadora da construção de diferentes linguagens na relação com o mundo;		Observar as habilidades orais que se espera de crianças na faixa etária de cinco e seis anos com base nas ideias de Funes e Reis (2014)
Refletir sobre a potencialidade dessa proposta de interface da literatura infantil com a argumentação.		Averiguar a presença e a proximidade das crianças com a literatura infantil tomando como base os documentos oficiais que regem a Educação Infantil, como o RCNEI e a BNCC.

Para a aplicação da proposta, escolhemos uma escola municipal localizada no bairro de Santo Amaro, em Recife. A turma escolhida foi uma turma de Grupo V, que contempla crianças que acabaram de sair da creche com idade entre cinco e seis anos. Em sua totalidade, a turma contém doze alunos matriculados e com um índice de frequência alto. Na maioria dos dias da estratégia pudemos contar com a presença de todos os estudantes, o que favoreceu o desenrolar das atividades, já que as mesmas exigiam que houvesse uma interação maior por parte das crianças. A nossa sequência didática seguiu algumas orientações da professora regente da turma, tanto em sua elaboração quanto nas mudanças que ocorreram ao longo dos dias de aplicação. Fomos orientados em relação ao tempo máximo que cada atividade deveria ter, pois consideramos que a janela de concentração das crianças nesta faixa etária ainda não é muito extensa. Também recebemos a orientação em relação à importância de uma finalidade por trás de atividades que propusessem a construção de algo (como uma história, por exemplo). Essa finalidade poderia ser a de apresentar o produto final para alguém de fora da sala ou até mesmo a própria professora. A participação da docente na elaboração e avaliação ao longo da aplicação da sequência foi de fundamental importância para que pudessemos realizar o trabalho da melhor forma possível. Contou com três dias de aplicação,

girando em torno de um livro de literatura infantil denominado “O Grúfalo”, a partir do qual, pudemos colher, através das atividades propostas, ciclos argumentativos que demonstraram o desenvolvimento de habilidades orais nos discursos das crianças. Para sua construção, tendo em vista, principalmente, a faixa etária dos sujeitos participantes, enfocamos na elaboração de estratégias potencialmente argumentativas, levando em consideração que, mesmo que se formulem inúmeras atividades buscando este fim, ainda não existe a garantia concreta de que os processos argumentativos podem surgir e se desenvolver, pois, mesmo que geralmente ocorram em grupo, ainda sim é um evento de natureza discursiva que se se é construído através das falas dos alunos, logo, não é possível prever ou controlar tal evento. Buscamos assim, alcançar o máximo do potencial argumentativo das crianças com as atividades propostas e a mediação em alerta. Apresentamos, abaixo, a Sequência Didática elaborada com base nas considerações elencadas anteriormente e com vistas nas finalidades pedagógico-científicas da pesquisa.

QUADRO II

SEQUÊNCIA DIDÁTICA	
Objetivo geral: Desenvolver algumas competências básicas da oralidade na educação infantil tendo como base o elo entre argumentação e literatura infantil.	
Dia 1: O Grúfalo (20/03/2023)	Objetivo: Identificar, por meio da contação de uma história, as características de um personagem e ser capaz de expressar através de desenhos.
	1º momento: Iniciamos este primeiro contato com a turma contando a história do livro “O Grúfalo”, onde, em uma determinada parte de história, são apresentadas as características físicas do que seria um “grúfalo”. A ideia se deu em contar a história sem mostrar as imagens do livro, como apresentado no Anexo I, pois, desta forma, eles tiveram de imaginar a imagem do personagem em questão
	2º momento: Solicitamos que a turma realizasse um desenho de como eles imaginaram o “Grúfalo”.
Dia 2: Como foi a história? (23/03/2023)	Objetivos: - Apresentar e defender seu ponto de vista através da explicação de seu desenho; - Ser capaz de organizar o desenvolvimento de uma narrativa de forma oral com o apoio de imagens seguindo uma sequência lógica.
	1º momento: Foi realizada uma breve exposição dos desenhos relembando as características citadas nos livros e pedindo que as crianças apresentassem e

	explicassem suas criações. A intenção dessa ação é que os estudantes fossem instigados a enxergar seus pontos de vista e justificar os mesmos em uma tentativa de debate. A mediação foi realizada em volta da valorização de todos os desenhos e da justificativa de produção dos mesmos.
	2º momento: Em seguida, apresentamos a sequência de algumas imagens do livro para que as crianças pudessem encontrar, em conjunto, a ordem correta dos fatos e relembrar a narrativa que conduz a história. Neste momento, eles tiveram o primeiro contato com a produção de uma história, que foi proposta ao final da sequência, além de apresentar diferentes ideias para a criação da narrativa que puderam entrar em um conflito positivo.
Dia 3: O filho do Grúfalo (27/03/2023)	Objetivo: • Ser capaz de discutir e construir coletivamente a resolução de um problema; • Construir uma narrativa oral com o apoio de imagens.
	1º momento: Utilizamos um momento que já faz parte da rotina da turma, que é o da “conversa”, onde contamos a história “As estrelas que brilham dormindo”. No decorrer dela, se desenvolve um conflito de opiniões que questiona se as estrelas olham nossos sonhos durante a noite, ou se elas dormem junto conosco. Antes da solução do conflito ser apresentada, interrompemos a história e solicitamos que as crianças desenvolvessem o final: Qual seria a solução para aquela problemática? Afinal, as estrelas dormem à noite ou não? Na mediação, buscamos sempre apresentar os dois argumentos como sendo bem fundamentados. Os fazendo pensar que os dois teriam algum sentido e que poderiam ser corretos. Ao fim da breve discussão, apresentamos o final da história. Esse momento serviu de base para o último momento da sequência: a construção de uma história.
	2º momento: Recapitulamos a atividade anterior, onde eles criaram o final para uma história já existente. Com a professora preceptora fora da sala, apresentamos imagens referentes ao livro “O filho do Grúfalo”, que continham os elementos principais da história, como: personagens, lugar, clímax e os instigamos a criar, do início ao fim, uma história, os questionando sobre o que eles acreditam que

	acontece naquelas determinadas imagens, qual viria primeiro, qual seria a próxima e o porquê. A ausência da docente serviu de motivação para a criação da história, pois apresentamos o objetivo de apresentar o produto final para ela.
	3º momento: A história foi contada para a professora da turma.

Resultados e discussão

Com a aplicação, surgiram vários processos argumentativos. Tanto com formação de argumento (Leitão, 2007), como com a construção do ciclo argumentativo (Leitão, 2007) completo, mesmo se tratando de uma turma de educação infantil.

Quando depositamos nossas expectativas nas estratégias elaboradas, tivemos consciência de que algumas poderiam não dar resultados, justamente por entender a argumentação como um processo subjetivo (Furlanetto, 2006) e que foge do controle de qualquer mediador. Porém, fomos surpreendidos quando nos deparamos com turnos argumentativos em todas as atividades propostas.

Para iniciar as análises, introduziremos com dois pequenos trechos que se deram logo no início da sequência:

Análise de recortes do primeiro dia de aplicação da sequência

Antes de iniciar a leitura do livro, a autora do presente trabalho, Maria, indagou se eles tinham alguma noção sobre do que se tratava. Com a capa do livro coberta e cheia de mistério, surgiram algumas hipóteses:

Qual o tema do livro?

Maria: - *Vocês sabem sobre o quê é essa história?*

Crianças: - *Não!*

Criança 1: - *É sobre o cavalo!*

Maria: - *É sobre o cavalo? Por que é sobre o cavalo?*

Criança 2: - *Não. É sobre guardar segredo.*

Maria: - *Sobre guardar segredo? Por que é sobre guardar segredo?*

Criança 2: - *Por causa disso. (aponta para o sinal de interrogação na capa do livro)*

Quadro III

Turno	Marcador da argumentação	Marcador da oralidade
-------	--------------------------	-----------------------

“- É sobre o cavalo! - Não. É sobre guardar segredo. (...) Por causa disso.”	• Ponto de vista sem justificativa; • Contra-argumento (com ponto de vista divergente e apresentação de justificativa)	• Fala diante dos colegas; • Expressão de ideias;
--	---	--

Ele é igual a uma onça!

Durante a leitura do livro, Maria foi indagando para as crianças algumas questões no intuito de instigar o imaginário a refletir sobre como seria a imagem do tão falado “Grúfalo”.

Maria: - *Vocês acham que o grúfalo dá medo?*

Crianças: - *Dá!*

Maria: - *Por que vocês acham que ele dá medo se vocês nunca viram ele?*

Criança 3: - *Porque ele é igual a uma onça!*

Quadro IV

Turno	Marcador da argumentação	Marcador da oralidade
“Dá! (...) Porque ele é igual a uma onça!”	• Ponto de vista + justificativa (argumento).	• Fala diante dos colegas; • Expressão de ideias;

Podemos perceber uma semelhança de análise a partir dos marcadores apresentados nas duas situações. No quadro III, este pequeno trecho introdutório possui uma riqueza argumentativa muito interessante de se observar, principalmente por se tratar do início da proposta, onde pode-se inferir que o contato que as crianças tenham tido com a perspectiva da argumentação na aprendizagem em toda sua vivência escolar tenha sido pouco ou até mesmo nulo. Com base nos dados colhidos ao longo das observações, pudemos observar que, ao menos na sala de aula com a professora regente, não era comum a prática de uma perspectiva de ensino visando uma aprendizagem argumentativa. Portanto, é curioso observar os pequenos estímulos gerando resultados nas interações entre as crianças de forma tão precoce na sequência.

No quadro IV, observa-se que, mesmo que o turno destacado tenha ocorrido no início da contação, as crianças já detêm de uma maior quantidade de informações acerca do personagem misterioso. Dessa forma, elas vão acessando imagens e memórias já existentes e correlacionando com a possível aparência do grúfalo. Daí surgem as hipóteses de que o personagem possa parecer com algum animal conhecido, pois está associado à representação de um animal assustador.

Nos turnos apresentados no quadro III, podemos observar a presença inicial de um ponto de vista sem justificativa, o que não caracteriza um argumento, mas que serviu de incentivo para que uma hipótese contrária surgisse, levando à construção do argumento seguinte.

Quando a Criança 1 levanta a hipótese de que o livro se tratava da história de um cavalo, segundo Leitão (2007), por não deter uma justificativa para servir de apoio, ela apenas apresenta um ponto de vista, elemento que, por si só, não constrói um argumento, apesar de possuir potencial argumentativo. Assim, na situação apresentada, este ponto de vista foi o gatilho facilitador para a elaboração de um argumento completo por parte de seu colega, apresentado como Criança 2, quando o mesmo levanta outra hipótese sobre a temática do livro, apresentando em seguida uma justificativa constituída de uma parte não-verbal, quando a criança se refere ao sinal de interrogação como um dado fundamental para a construção de seu argumento. A utilização de uma comunicação não verbal muitas vezes pode levar à interpretação de que existe uma falta de vocabulário. Porém, neste caso, podemos considerar o desconhecimento das normas gramaticais em si, que é uma consequência do nível de ensino em que as crianças se encontram, o que explica o fato das mesmas ainda não terem sido apresentadas a este conhecimento.

Em relação ao quadro IV, existe a construção muito explícita de um argumento completo, que seria o ponto de vista ancorado em uma justificativa (Leitão, 2007). Justificativa esta que, como dito anteriormente, se formou com base em conhecimentos que a criança 3 já detinha acerca da aparência de um animal assustador: parece com uma onça.

Portanto, em termos de oralidade, em ambas as situações percebemos uma organização na fala e clareza na hora de expressar sua ideia (Funes e Reis, 2014) que surge a partir da capacidade de refletir e falar em frente aos seus colegas de forma objetiva e dotada de sentido, mesmo que não exista o conhecimento pré-formulado acerca de um elemento. Ainda sim, percebemos seus conhecimentos prévios em ação na construção dos argumentos. Além disso, no primeiro caso existe a forte defesa de suas ideias apresentando um contra-argumento muito bem estruturado com o ponto de vista definido e a justificativa lógica para dar a sustentação.

Análise de recortes do segundo dia de aplicação Sequência

Com a proposta de organizar os acontecimentos da história contada a partir do primeiro contato com as imagens, foram dispostas em uma mesa imagens impressas das páginas do livro. Selecionamos as imagens que julgamos mais fundamentais, como a capa, ou o aparecimento de um personagem crucial, por exemplo. A partir disso, o seguinte diálogo sucedeu:

O título

Maria: - *Qual imagem vai ser a primeira de todas?*

Crianças : - *Essa.* (aponta para a imagem da capa do livro)

Maria: - *Essa? Olha, gente. Ele tá dizendo que essa aqui é a primeira foto. Por que é essa aqui?*

Criança 4: - *Porque tem o nome.* (Se referindo ao título do livro)

Quadro V

Turno	Marcador da argumentação	Marcador da oralidade
“- Essa. (...) Porque tem o nome”	• Ponto de vista + justificativa (argumento).	• Fala diante dos colegas; • Expressão de ideias;

No trecho destacado, existe, assim como nos exemplos anteriores, a presença da formulação de um argumento. Quando se é perguntado qual seria a primeira imagem para começar a história, mesmo que as crianças nunca tenham visto o livro, boa parte delas apontam para a imagem da capa. Tal fenômeno certamente aponta para um histórico de convívio com a literatura, contribuindo para a formação de pequenos leitores (Corsino, 2009) e demonstrando a aplicação de seus conhecimentos literários na prática, como o de saber identificar os elementos fundamentais que constituem um livro.

Esses conhecimentos levaram à construção do argumento apresentado quando percebemos que o elemento de formulação da justificativa foi, justamente, o conhecimento construído a partir do contato e vivência com livros e literatura infantil de modo geral. O ponto de vista defendido é de que a imagem escolhida seria a primeira imagem na sequência do livro. Quando perguntado o motivo, a criança 4 justifica dizendo que o “nome”, ou seja, o título, seria a informação necessária que a primeira imagem de um livro deveria conter. Forma-se, então, um argumento completo (Leitão, 2007).

Como nos turnos anteriormente destacados, a oralidade se expressa na expressão do resultado de suas reflexões, ou seja, suas ideias, para a turma que, por sua vez, recebe aquela informação e acata, demonstrando a capacidade de respeito à fala do colega e de escuta (Funes e Reis, 2014). Já é possível perceber, a este ponto, que, apesar dos discursos apresentados pertencerem a uma turma de educação infantil, com crianças de idade entre cinco e seis anos, as atividades têm propiciado o desenvolver de falas organizadas e claras.

Análise de recortes do último dia de aplicação da Sequência

Mais ao final da sequência didática, destacamos um momento em que os turnos presentes possuem ciclos argumentativos de maior complexidade. Neste momento a proposta apresentada foi a contação de uma história em que, em seu decorrer, surge uma problemática que leva alguns personagens a uma situação argumentativa polarizada: Por um lado, alguns acreditam que as estrelas olham nossos sonhos quando estamos dormindo e por outro acreditam que elas dormem durante a noite também. Ambos os pontos de vista são defendidos pelos personagens com argumentos completos. Ao final da história, para dar a resposta final, surge um outro personagem com a função de apaziguar e encontrar um meio termo.

Para originar a argumentação. A história foi contada sem apresentar seu final e solicitamos que as crianças resolvessem essa problemática, gerando o diálogo abaixo. Decidimos fazer a análise por partes:

Todo mundo dorme de noite!

Maria: - *O sol! Então Criança 3 tá dizendo que de dia tem o sol, que é quando as estrelas ficam dormindo, não é isso, Criança 3?*

Criança 3: - *Sim.*

Maria: - *E de noite as estrelas ficam acordadas e o sol tá dormindo? É isso?*

Criança 1: - *Não.*

Maria: - *O sol não dorme pra Criança 1? Por que não, Criança 1?*

Criança 1: - *Porque o sol fica acordado.*

Criança 3: - *Então, quando fica de noite... quando fica de noite o sol fica piscando? Não!*

Criança 1: - *Aí quando fica de noite a lua aparece e ainda dorme.*

QUADRO VI

Turno	Marcador da argumentação	Marcador da oralidade
<i>“- Não (o sol não dorme). (...)Porque o sol fica acordado.”</i> <i>“- Então, quando fica de noite... quando fica de noite o sol fica piscando? Não!”</i> <i>“- Aí quando fica de noite a lua aparece e ainda dorme.”</i>	• Presença de argumento; • Presença de contra-argumento; • Apresentação de resposta.	• Fala diante dos colegas; • Expressão de ideias; • Negociação.

Acima podemos perceber a presença do ciclo argumentativo completo (argumento, contra-argumento e resposta) quando existe uma tentativa na formulação de uma resposta por parte da Criança 1 para rebater o contra-argumento apresentado pela criança 3, que surge como objeção ao argumento inicial. É uma ocasião em que se faz perceptível o início de uma negociação, um debate na tentativa de defender seus pontos de vista para chegar à resolução do problema.

O argumento inicial, mesmo que pareça ser redundante e ilógica, demonstra a estruturação completa da argumentação na construção do conhecimento da criança 1. Pode-se levar em consideração, principalmente, a faixa etária em que a mesma se encontra, o que demonstra ainda mais o tamanho da capacidade argumentativa em sua reflexão, mesmo que não exista conhecimento concreto suficiente para elaborar uma resposta lógica.

O contra-argumento destacado rebate a ideia de que o sol fica acordado à noite, problematizando com um questionamento: “se não se pode ver o sol piscando à noite, tal como as estrelas, como ele poderia estar acordado?”. Além de ser uma forma de rebater, também foi um caminho utilizado para defender seu posicionamento inicial de que durante o dia as estrelas dormem e de noite ficam acordadas, fazendo o processo inverso ao sol. Percebemos, assim, a presença de um argumento inicial e um contra-argumento a uma ideia oposta expressa pela Criança 1.

O diferencial em relação à oralidade no turno discutido é que começamos a perceber a presença de um elemento fundamental para os ciclos argumentativos: a negociação (Sawyer e DeZutter, 2009 Apud. Tebaldi e Carvalho, 2023). Aqui se estabelece a relação indissociável entre argumentação e oralidade, pois a capacidade de negociação entre as crianças é um processo que surge, muitas vezes, dependendo das habilidades orais presentes neste trabalho em conjunto, levando a uma fala clara e organizada, propiciando a negociação.

Maria: - *Ah, então a lua dorme de noite e as estrelas também.*

Criança 2 e 3: - *Não.*

Criança 3: - *A lua dorme de dia. As estrelas também dormem de dia.*

Criança 1: - *Que mentira! a Lua não dorme de dia.*

Maria: - *Oxente! A lua não dorme de dia, então a lua faz o quê de dia, Criança 1?*

Criança 1: - *Nada.*

Maria: - *E ela tá aonde de dia?*

Criança 2: - *Em canto nenhum.*

Maria: - *Então a lua dorme de dia.*

Criança 1: *(nega com a cabeça)*

Criança 3: - *Ela dorme de dia sim!*

Maria: - *Por que, Criança 3?*

Criança 3: - *Ela só não dorme de noite.*

Criança 1: - *Dorme sim de noite.*

Maria: - *E de noite as estrelas dormem, Criança 4? Tu acha o que, Criança 4, dessa história?*

Criança 4: - *Nada.*

Criança 2: - *Eu acho que as estrelas dormem quando tá de dia. Porque quando tá de noite ela brilha.*

Maria: - *Por que tu acha que ela fica acordada de noite?*

Criança 2: - *Porque ela gosta da noite.*

QUADRO VII

Turno	Marcador da argumentação	Marcador da oralidade
<i>“- Eu acho que as estrelas dormem quando tá de dia. Porque quando tá de noite ela brilha. (...) Porque ela gosta da noite.”</i>	• Construção de argumento completo.	• Fala diante dos colegas; • Expressão de ideias; • Negociação.

O quadro VII demonstra mais um exemplo de construção de um argumento completo surgindo em um mesmo fragmento, que tem duas justificativas em sua formulação: de noite as estrelas brilham e de dia não. Por isso elas dormem durante o dia e ela brilha de noite porque gosta da noite. Compreendemos, então, que crianças de educação infantil detêm uma capacidade de desenvolver facilmente a argumentação em ambientes de aprendizagem, principalmente quando existe a negociação (Sawyer e DeZutter, 2009 Apud. Tebaldi e Carvalho, 2023) tão presente na prática argumentativa que se cria, no momento que a criança 1, mesmo ao se deparar com argumentos e contra-argumentos concretos por parte de dois oponentes, ainda sim mantém seu posicionamento muito firme e detém a capacidade de rebater, contestar, o que lhe está sendo contestado.

Mais uma vez percebemos aqui a presença de muitos elementos de habilidades orais, principalmente quando nos deparamos com um diálogo argumentativo tão rico de negociação, levando à expressão de ideias e à clareza na fala diante dos colegas. Percebe-se aqui, portanto, que a argumentação tem sido propiciadora de grandes avanços orais.

Maria: - *E como a gente sabe que ela tá acordada?*

Criança 1: - *Minha mãe dorme de noite.*

Criança 3: - *Eu não durmo.*

Criança 1: - *Mas todo mundo dorme de noite.*

Criança 3: - *De noite eu e Criança 2 ‘lancha’.*

Maria: - *Tu lancha, é? Com Criança 2?*

Criança 3: - *Sim.*

QUADRO VIII

Turno	Marcador da argumentação	Marcador da oralidade
<i>“- Minha mãe dorme de noite.”</i> <i>“- Eu não durmo.”</i> <i>“- Mas todo mundo dorme de noite.”</i> <i>“- De noite eu e Criança 2 ‘lança’.”</i>	• Construção de argumento completo; • Construção de contra-argumento; • Manifestação de resposta.	• Fala diante dos colegas; • Expressão de ideias; • Negociação.

Para ressaltar a complexidade argumentativa que surgiu a este ponto da sequência, o turno do quadro VIII expressa um ciclo argumentativo completo, dotado de todos os elementos: argumento, contra-argumento e resposta (Leitão, 2007).

No momento em que a criança 1 ressalta que sua mãe dorme durante a noite, ela está justificando sua ideia inicial de que a lua e as estrelas dormem à noite também. Em rebate o argumento, a criança 3 expressa uma tentativa de eliminar a justificativa ao dizer que ela não dorme durante a noite. Ao dizer que todo mundo dorme à noite, a criança 1 apresenta um contra-argumento para contrapor, o que leva a criança 3 a formular uma resposta. Mais uma vez ressaltamos a evolução argumentativa que foi acontecendo ao longo da aplicação da sequência didática, que contém mais uma vez a presença do elemento da negociação enquanto um marcador oral para crianças nesta faixa etária (Sawyer e DeZutter, 2009 Apud. Tebaldi e Carvalho, 2023) aliado à argumentação.

Conclusão

Assim, procuramos entender como ocorre o desenvolvimento da oralidade em estudantes da educação infantil através de estratégias de aprendizagem pela perspectiva da argumentação tendo como âncora a Literatura infantil, coligadas no intuito de criar condições para os estudantes terem êxito nesse desenvolvimento.

Surge, portanto, uma necessidade muito significativa para nós na abordagem deste tema devido às nossas vivências ao longo de nossa formação enquanto professores, que nos levaram a observar e criar o interesse de perceber como essa relação Oralidade-Argumentação-Literatura ocorreria na prática e como ela afetaria no aprendizado dos estudantes.

A argumentação, portanto, surge como um elemento indissociável na vivência em sociedade e nos processos de construção de aprendizagem, pois a mesma apresenta a possibilidade de um diálogo construído por duas ou mais partes presentes numa discussão, negociando os pontos de vista explicitados através de argumentos que nos levam a refletir sobre o próprio pensamento e acabam modificando as estruturas cognitivas, propiciando um novo conhecimento, uma nova forma de pensar aquele ponto de vista.

Na educação infantil, temos um vasto espaço para trabalhar a argumentação, visto que as crianças possuem uma curiosidade muito singular acerca do mundo, o que as leva a serem grandes questionadoras, resultando em um potencial argumentativo de alta probabilidade. Por outro lado, a Literatura Infantil, através da contação de

histórias dá às crianças uma chance de relacionar-se com outras narrativas através da ficção, o que acaba por cativá-las e, por consequência, as ajuda no desenvolvimento de suas competências orais.

Para conseguir um panorama atual acerca do assunto abordado e realizar a coleta de dados, a proposta de intervenção pedagógica realizada nos possibilitou observar de perto como se dão os processos argumentativos em sala de aula e como, à medida em que avançávamos com o andamento da sequência, pudemos notar ciclos argumentativos cada vez mais complexos por parte das crianças. Ao utilizarmos de literatura infantil durante a intervenção, constatamos que a mesma não pode jamais se dissociar das práticas pedagógicas, principalmente na educação infantil. Através dela, pode-se elaborar uma gama de oportunidades pedagógicas para estimular as crianças tanto se utilizando da ludicidade, quanto pela própria argumentação, já que em contos infantis encontra-se, muitas vezes conflitos que acabam acarretando em discussões acerca da problemática, contribuindo positivamente com o aprendizado.

A experiência que o presente trabalho nos proporcionou nos fez enxergar as múltiplas possibilidades de aprendizado existentes na educação infantil. E, como dito anteriormente, durante a intervenção e aplicação da sequência didática, tivemos que mediar situações de negociação de complexidade cada vez maior à medida em que avançávamos, superando nossas expectativas estabelecidas internamente ao ver a elaboração das negociações entre as crianças. Assim, recebemos o privilégio de ver na prática que a oralidade tem na educação infantil um ambiente fértil para seu desenvolvimento e que a literatura pode ser um instrumento favorável em prol deste objetivo. Além disso, demonstramos aqui que existem inúmeras possibilidades de se utilizar o livro infantil em sala de aula, como a argumentação, para alcançar a construção da aprendizagem oral de forma crítica. Portanto, as estratégias que ligam a argumentação com a literatura são elementos importantes para favorecer o amadurecimento da oralidade infantil.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental.

Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998, v. 3.

CHAER, MIRELLA RIBEIRO; GUIMARÃES, EDITE DA GLÓRIA AMORIM. **A importância da oralidade: educação infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental**. Pergaminho, Centro Universitário de Patos de Minas, v. 3, p. 71 - 88, 2012.

CORSINO, Patrícia. **Prática educativa da língua portuguesa na Educação Infantil**. Curitiba: IESDE Brasil/A. 2009.

DADALTO, Eliane Varanda; GOLDFELD, Márcia. **Características comuns à narrativa oral de crianças na pré-alfabetização**. Revista CEFAC, [s. l.], v. 1, p. 42 - 49, 2009.

DUARTE, Rosália. **Entrevistas em Pesquisas Qualitativas**. Editora UFPR, Curitiba, p. 213-225, 15 out. 2004.

FILHO, José Nicolau Gregorin. **Literatura Infantil: Múltiplas linguagens na formação de leitores**. Livro digital: Editora Melhoramentos, 2012. 128 p. Disponível em: https://www.google.com.br/books/edition/Literatura_infantil/6XTJrrEcyEAC?hl=pt-BR&gbpv=0. Acesso em: 24 out. 2022.

FUNES, Ana Cláudia; REIS, Helena Prestes dos. **LUDICIDADE NA APRENDIZAGEM: OS JOGOS E BRINCADEIRAS COMO METODOLOGIA AUXILIAR NA ALFABETIZAÇÃO**. Revista dos alunos de pedagogia, São Paulo, v. 3, ed. 1, p. 6 - 16, 2014.

FURLANETTO, Maria Marta. **ARGUMENTAÇÃO E SUBJETIVIDADE NO GÊNERO: O PAPEL DOS TOPOI**. Linguagem em (Dis)curso - LemD, Tubarão, v. 6, ed. 3, p. 519-546, 2006.

LEITÃO, Selma. **Argumentação e Desenvolvimento do Pensamento Reflexivo**. Psicologia: Reflexão e Crítica, Recife, Brasil, v. 20, n. 3, p. 454 - 462, 2007a.

LEITÃO, Selma. **Processos de construção do conhecimento: a argumentação em foco**. Pro-posições, [s. l.], v. 18, n. 54, ed. 3, p. 75 - 89, Set./Dez. 2007b.

NASCIMENTO, Bárbara. **ARGUMENTAÇÃO NAS RODAS DE HISTÓRIA: REFLEXÕES SOBRE A MEDIAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL.** Orientador: Profa Dra Ana Carolina Perrusi Alves Brandão. 2012. 188 p. Dissertação (Mestrado) - Mestranda, Recife, 2012.

SANTOS, Maria Gabriela da Silva; FARAGO, Alessandra Corrêa. **O desenvolvimento da oralidade das crianças na Educação Infantil.** Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro - SP, v. 2, n. 1, p. 113, 2015.

SILVA, Marcos Antonio da. **A TÉCNICA DA OBSERVAÇÃO NAS CIÊNCIAS HUMANAS.** Educativa, Goiânia, ano 2013, v. 16, n. 2, p. 413-423, 29 nov. 2013.

TEBALDI, Lisiane Rossatto; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. **As crianças e suas performances na produção de narrativas orais na pré-escola.** REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS, [s. l.], v. 104, p. 1 - 17, 2023.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

ANEXO I

