

## **CONHECIMENTOS ESSENCIAIS PARA O PROCESSO DE LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO**

### **Proposta para o trabalho com crianças do recorte etário de 4 a 8 anos**

É grande o nosso desafio de elaborar esta proposta em tempos de pandemia, pois isso envolve a ideia de transformar o complexo em algo simples, mas não simplificado, ou seja, apresentar o imprescindível para o letramento e a alfabetização de crianças dentro de um contexto desafiador, mantendo-as engajadas em ações de leitura, escrita e oralidade.

Vivemos uma situação que põe em evidência as relações entre letramento familiar e letramento escolar. Essa situação impõe a busca de alternativas em torno das formas de interação, ressaltando-se a ideia de que cabe à escola promover meios de alfabetizar em condições adversas de acesso às práticas escolares, às tecnologias, aos materiais pedagógicos e a alguns dos artefatos que marcam a cultura escrita contemporânea, aí incluídos os computadores e o acesso à internet. Além disso, estão em jogo condições de letramento das famílias, graus de autonomia das crianças, situação que requer estratégias mais específicas quando elas não estão alfabetizadas.

Este documento tem raízes na discussão desenvolvida pelo Núcleo de Alfabetização e Letramento da SMED/BH, instituído em 2019. Nos tempos de distanciamento social, em um esboço que viria como fonte/eixo para a produção de materiais e atividades para crianças de 6 a 8 anos, a equipe do Núcleo, os membros de gerências da SMED/BH, as diretorias regionais, professores e coordenadores pedagógicos construíram uma agenda de trabalho para socializar experiências e sistematizar orientações para o enfrentamento do que se denominou “novo normal”, projetando as condições de ensino e de aprendizagem postas pela pandemia do Covid-19.

O trabalho desse grupo foi posteriormente ampliado, tendo em vista uma demanda da SMED para a produção de uma proposta pedagógica que indicasse uma expectativa de conhecimentos essenciais para o processo de letramento e alfabetização a serem garantidos como direitos das crianças, incorporando, inclusive, aquelas de 4 e 5 anos da Etapa da Educação Infantil (BNCC, 2018, p.34), que passou a ser obrigatória com a Emenda Constitucional no. 59/2009. Em consonância com esses documentos foi incluída a faixa etária de 4 e 5 anos para a Educação Infantil, dialogando, principalmente, com o campo de experiências “fala, escuta, pensamento e imaginação” (BNCC, 2018, p.42-49) e outras propostas (Leitura e Escrita na Educação Infantil, MEC, 2016). Para os anos iniciais do Ensino Fundamental, foi feito um diálogo com a organização ano a ano e com os conhecimentos previstos, buscando-se uma “progressiva sistematização” (BNCC, 2018, p.57).

Assim, este documento foi produzido tomando como base: **(a)** as experiências da equipe que compõe o Núcleo de Alfabetização e Letramento, assessorado pelo Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da FAE/UFMG, gerências da SMED, Diretorias Regionais de Educação; **(b)** as ações pedagógicas de regionais para acompanhamento da alfabetização; **(c)** as Proposições Curriculares da Rede Municipal de Educação/BH (2012); **(d)** os materiais de formação (PNAIC, 2012) e **(e)** os documentos nacionais do Ministério da Educação (BNCC, 2018).

## **Alguns pressupostos conceituais**

Os seres humanos são constituídos pela linguagem. Com as linguagens (gesto, imagem, escrita, desenho, entre outras), as crianças se constituem e interagem com o mundo, com seus pares e com os adultos. Como sujeitos socioculturais, vivem experiências singulares que envolvem as linguagens em práticas culturais próprias de sua família e de seu território social. Numa cultura mediatizada (televisão, rádio, celulares, materiais impressos) e, ainda que sob condições desiguais de acesso, as crianças partilham e compartilham repertórios mais amplos. Como sujeitos socioculturais que interagem com os outros, com o mundo e sua produção cultural, são ativas, lúdicas, curiosas, indagadoras e produzem sentidos nas interações sociais.

A oralidade atravessa as interações e relações sociais de forma marcante, da criança com adultos e das crianças entre si, em diferentes situações da vida cotidiana e escolar, levando-as a perceber diferentes usos da linguagem oral. Muito do que as crianças trazem dessas práticas, aliadas aos repertórios da tradição oral como brincadeiras, declamações de quadrinhas, jogos de linguagem, deve compor a experiência escolar.

A escrita também permeia, nas sociedades letradas, as experiências das crianças desde muito novas. Nesse sentido, aprender a ler e escrever já faz parte de um processo social e, certamente, a escola não é a única via de acesso à cultura escrita. Pesquisas mostram dois aspectos dessa aprendizagem que ocorrem simultaneamente.

- 1) As crianças, ao compartilhar experiências de leitura de textos, ao ver alguém escrevendo, ao compreender as funções sociais da escrita, ao simular que estão escrevendo ou ditando para outro escrever, aprendem que há um modo escrito de representar o mundo e de interagir com o mundo. São saberes sobre a linguagem escrita ou, de forma mais ampliada, sobre as culturas do escrito.
- 2) As crianças se interessam pela escrita e são capazes de desenvolver uma compreensão sobre o seu funcionamento, observando, por exemplo, nas palavras, as formas das letras, e formulando critérios para suas possíveis combinações, incluindo aspectos da sua natureza alfabética e das suas convenções em diferentes níveis.

Nos processos intencionais de ensino, há diferentes formas de dialogar com as crianças sobre o que elas pensam sobre a escrita. Esse diálogo favorece a compreensão das percepções, atitudes, valores, conhecimentos que estão em jogo no processo de ensino e de aprendizagem, dando visibilidade às práticas sociais de leitura e escrita vivenciadas pelas crianças. Além disso, os pressupostos e ações específicos de alfabetização, tais como analisar o processo de construção da escrita nas suas hipóteses conceituais e nas situações de uso são importantes para garantir o direito ao letramento e à alfabetização.

Há uma grande diferença quando se pensa nas repercussões disso para a experiência escolar e para o ensino da leitura e da escrita, considerando faixas etárias diferentes e os aspectos que caracterizam a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental. Seja qual for a etapa da escolaridade, cumpre destacar que as crianças certamente vão apreciar as brincadeiras, os desafios, os jogos de palavras, as atividades lúdicas. Ao longo da infância, a articulação das atividades de oralidade e escrita deve ser orientada

por um procedimento que não queira substituir ou anular a experiência oral, acreditando que a ação de escrever esteja descolada ou isolada.

A literatura infantil, dada a sua diversidade de gêneros, de temas, de propostas estéticas, pode permear todos os campos de experiência das crianças. Ela situa as crianças na sua relação consigo mesmas, com o outro, com a coletividade em diversas culturas. A sua “leitura”, mediada pelo adulto ou reinventada, provoca movimentos, imitações, identificações, sentimentos de empatia com as personagens, quando a criança se lança no mundo imaginário também com o seu corpo; ela leva à escuta atenta e à fala indagadora diante das novidades da imaginação literária na infância. Narrativas ficcionais e poéticas seguramente ampliam as noções de tempo e espaço que se abrem em possibilidades passadas, presentes e futuras, ordenando ou mesmo desordenando a sua suposta linearidade, em diferentes lugares visitados pelas palavras e imagens. Desde o nascimento até a idade de 4 e 5 anos, faixa que nos interessa de perto neste texto, as crianças podem ter contato não só com livros de literatura de diferentes gêneros como também com textos passados de uma geração a outra representativos da literatura oral. Há, portanto, muitas possibilidades que advêm dessa bibliodiversidade na Educação Infantil.

Quando no Ensino Fundamental, aos 6, 7, 8 anos, além dos repertórios adquiridos na vivência cotidiana com os textos literários nos anos anteriores, a criança se emancipa como leitora independente ao se alfabetizar. Ler sozinha, por ela mesma, já podia acontecer antes em um nível da invenção criativa e do entrecruzamento da memória e das relações entre texto e imagens, mas, a partir da alfabetização, se potencializam as escolhas pessoais no infindável universo da literatura. Embora não seja mais uma realidade das políticas públicas federais, os acervos escolares vinham respondendo positivamente a esse fluxo, sendo renovados com frequência e valorizados por programas de compra de livros. Desta forma, ainda podem ser encontrados livros nas escolas de educação infantil e do ensino fundamental. No entanto, em tempo de isolamento social, o acesso a livros fica comprometido pelas restrições sanitárias.

Como, então, dar continuidade às práticas de leitura e ao processo de letramento literário das crianças nessas condições? Este texto não tem a pretensão de sugerir um único caminho para isso. No entanto, não se pode descartar toda e qualquer possibilidade que aproxime a criança da literatura, com recursos que propiciem a experiência literária em contextos de poucos livros. Lançar mão de tecnologias digitais para contar/ouvir histórias ou ler poemas a distância é uma delas. Há também a possibilidade de promover a circulação da literatura oral com projetos de ensino que envolvam a família. Sejam quais forem as ideias nessa direção – e elas podem ser muitas! – o que não pode acontecer é a interrupção de um processo prazeroso e desafiador de formação literária, que por vezes produz incômodos positivos que nos tiram do lugar e nos transformam.

Os livros literários para crianças manifestam a pluralidade cultural e social do mundo real e imaginário, em propostas estéticas avessas a padrões, construídas com liberdade, e é, por isso, que tendem a encantar. Conhecer os acervos diversificados das escolas e os livros que os alunos têm em casa (os livros dos Kits Literários da Rede Municipal de Belo Horizonte, por exemplo) deve ser priorizado para que, juntamente com outras atividades e práticas de leitura, esses acervos possam servir para o necessário contato com os livros nesse período de pandemia.

Ao dialogar com experiências mais amplas de leitura mediadas pela voz do adulto ou com situações de escrita ditada pelas crianças, há um conjunto de situações de escrita e de leitura relacionadas aos nomes das crianças, a personagens, a rotinas guiadas pelo escrito, nas quais as crianças podem ser incentivadas a conhecer nomes de letras e podem, também, querer registrar ou demandar do professor informações para tentar registrar a escrita. Com textos da tradição oral, há vários aspectos que as crianças podem observar, relacionados à sonoridade da linguagem que provocam novos sentidos e que podem ser propícias para uma reflexão gradativa sobre o funcionamento da linguagem, nos seus aspectos fonológicos, morfológicos, sintáticos e semânticos. Nesses contextos, quando elas demandam informações sobre o funcionamento da escrita e do sistema de escrita, isso pode ser incentivado e trabalhado intencionalmente. Nas interações entre as crianças e os adultos, entre elas e o mundo da escrita, muitas aprendizagens podem acontecer, considerando as singularidades dessas interações.

Há uma expectativa, nos anos iniciais do ensino fundamental, e um dever dos sistemas de ensino, de que as crianças estejam alfabetizadas, no sentido amplo do termo, depois de um período de escolarização. Ou seja, queremos que elas tenham o direito de se alfabetizar a partir do respeito às suas formas de aprender, experimentando usos sociais dos textos, lendo e escrevendo diferentes gêneros, fazendo análises sobre o sistema de escrita e sobre o funcionamento da ortografia. Isso implica em ações sistemáticas de contato com os textos e em desenvolvimento de habilidades que contribuem para a alfabetização, como ler textos da tradição oral e observar seus componentes sonoros e gráficos, como rimas, sílabas e letras, comparar palavras e ver suas semelhanças e diferenças, saber identificar unidades sonoras e relacioná-las com as letras correspondentes, comparar escrita espontânea com a convencional, entre outras. Implica, também, numa postura pedagógica que, principalmente, valorize a produção de sentido, a experiência com textos, que mantenha jogos de linguagem e jogos sonoros, mas que acrescente a isto desafios de reflexão sobre os usos da linguagem.

Na situação de distanciamento social vivenciada nesse momento histórico, há vários desafios para pensar estratégias pedagógicas, pois muitas das ações desenvolvidas no contexto de sala de aula dependem das indagações feitas pelas crianças e as interpretações de suas respostas para ensinar sobre os textos e suas convenções, em interação face a face. Diante dos inúmeros desafios, é imprescindível manter as crianças engajadas em ações de leitura e escrita e garantir seu direito de acesso a textos de qualidade. Na verdade, o objetivo maior de todas as ações é proporcionar a formação do leitor para ouvir/ler textos informativos e literários e manter, nas crianças, o desejo de participar das culturas do escrito.

Partindo de atitudes favoráveis à cultura escrita e oral, utilizamos como organização, neste documento, a ideia de eixos/práticas e não de lista de conteúdos. Essa escolha considera que as práticas de oralidade, leitura e escrita ocorrem a partir da compreensão e da produção de textos em situações significativas para as crianças. Os gêneros apresentados para leitura, escrita e oralidade se filiam aos campos de atuação (Cf. BNCC, 2017) e são sugestões de entradas que valorizam primordialmente as funções sociais dos textos. A formação literária e a leitura literária foram incluídas como componentes fundamentais da formação do leitor, para a fruição dos textos e imagens,

para incentivar e reforçar o jogo com a linguagem, a imaginação e a reflexão sobre o mundo.

Na organização do que é considerado essencial, também são focalizados alguns conhecimentos e habilidades que podem contribuir para a alfabetização das crianças, como conhecimento do alfabeto e outros símbolos, análise fonológica e sua relação com a escrita, compreensão do princípio alfabético e análise grafonêmica, que podem ser empregados na leitura e escrita de palavras, possibilitando maior foco no sistema alfabético/ortográfico de escrita. Ao verificar quantitativamente as linhas dos quadros, há uma preponderância ou detalhamento maior nos 6 anos, no eixo apropriação do sistema de escrita. No entanto, vários conhecimentos estão relacionados dentro desse item. Na prática pedagógica, o professor pode abordá-los numa mesma experiência ou atividade.

**A progressão dos conhecimentos se fará a partir dos gêneros textuais e seus temas, escolhidos para cada ano, pelos graus de autonomia (com mediação do professor e sem mediação do professor) e pelo tipo de experiência vivenciada (mais informal e assistemática ou com sistematização), o que permite reunir, num mesmo campo conceitual e pedagógico, a etapa da educação infantil e dos primeiros três anos do ensino fundamental, para ações envolvendo letramento e alfabetização .**

É importante considerar que muitas aprendizagens da leitura e da escrita iniciadas na etapa da educação infantil, a partir de contextos e situações significativas e de modo intencional, são imprescindíveis para uma relação mais harmoniosa entre a educação infantil e o ensino fundamental e, também e principalmente, entre os anos das etapas. Uma estratégia encontrada para demonstrar esse *continuum* na aprendizagem foi o uso da mesma cor em tonalidades diferentes que escurecem para mostrar o mesmo conhecimento/habilidade em processo de aprofundamento. Isso porque consideramos que o conhecimento deve perpassar as experiências desde a educação infantil até 8 anos. O que difere um ano do outro é o grau de autonomia do leitor/escritor, a extensão do texto, o vocabulário e os temas dos textos autênticos, tratados em gêneros apropriados aos contextos e próximos do universo diversificado das crianças.

Em cada linha, a tonalidade mais forte indica que o conhecimento deve ser sistematizado naquele ano, mas é o professor que deve avaliar se pode ser tratado antes ou se deve ser retomado e/ou aprofundado nos anos posteriores. Assim, mesmo quando um conhecimento parece se consolidar num determinado ano, há variações nos graus de complexidade que vão trazendo mais elementos para que esta consolidação seja possível em cada ano da escolaridade.

Para melhor compreensão da progressão das aprendizagens e por entendê-las como um processo que depende de condições cognitivas, linguísticas, sociais, culturais, escolares e emocionais, o uso de cores pretende sinalizar essa fluidez: da aprendizagem inicial para uma aprendizagem já consolidada, ou seja, do tom mais claro para o mais escuro. O quadrinho na cor branca significa que a aprendizagem indicada NÃO necessita ser promovida naquela faixa etária por ser considerada precoce ou por ser dada como consolidada.

O detalhamento expresso neste documento sobre os conhecimentos, as atitudes e as habilidades não representa um volume maior de trabalho pedagógico, nem para o

professor nem para a criança. As aprendizagens ocorrem de maneira integrada, em contextos significativos, e uma aprendizagem deve repercutir na outra. A opção por articular conhecimentos essenciais/ aprendizagens essenciais em atitudes e habilidades diz respeito ao caráter complexo que envolve essas dimensões, pois suas fronteiras são, muitas vezes, imperceptíveis.

A proposta aqui apresentada visa contribuir para um contexto em que o ensino e a aprendizagem escolares são diferenciados e seu foco é na alfabetização e no letramento. As condições para desenvolvê-las no ensino remoto, presencial ou híbrido, assim como as condições das crianças em suas casas, com suas famílias, observadas por meio dos mapas socioeducacionais, certamente, terão que ser levadas em consideração e repensadas pelos professores em cada escola. Daí, o desafio de selecionar, articular os conhecimentos apresentados neste documento e formular propostas metodológicas, nesse tempo em que as perspectivas socioemocionais específicas da pandemia estão impactando as relações sociais e as ações escolares.

Este documento passará a ter sentido quando professores e escolas o utilizarem para tomarem decisões pedagógicas que oportunizem a participação das crianças em situações escolares cada vez mais qualificadas.

Os quadros que se seguem estão assim organizados:



## **PRODUÇÃO DE GÊNEROS ORAIS**

O desenvolvimento da oralidade implica em considerar suas várias dimensões presentes na tradição oral, na performance (gestos, expressões, entonações), nos registros informais e formais representativos das práticas escolares nos diferentes anos do processo de escolarização. Esse desenvolvimento envolve o conhecimento de gêneros orais valorizados no cotidiano escolar e que repercutem na ampliação de conhecimento de mundo e de conhecimento linguístico, quer de estruturas textuais quer de vocabulário. Uma prática importante na alfabetização e, em toda a escolaridade, é a de saber ouvir, recontar histórias, relatar acontecimentos, participar de debates e apresentação de pesquisas. Em tempos de pandemia, relatar acontecimentos, contar e recontar histórias, fazer entrevistas, postar comentários, recolher cantigas, repertoriar conhecimentos familiares pode ser uma estratégia produtiva que mobiliza a criança a se envolver em interações orais que favorecem o desenvolvimento da linguagem. O documento das Proposições Curriculares da Secretaria Municipal de Educação traz várias indicações para o trabalho pedagógico que destaca a oralidade como um importante eixo.

**Gêneros orais diversos** (aviso, recado, convite, anúncio publicitário, notícia, piada, caso, adivinha, parlenda, trova, quadrinha, letra de canção, poema, história, conto de fada, lenda, fábula, representações teatrais, exposição de trabalhos, rap, regras de brincadeiras, receitas) e **tipos** (narrativo, descritivo, argumentativos, expositivos e injuntivos) próprios das interações escolares cotidianas informais e formais.

EIXO/PRÁTICA: <b>PRODUCAO DE GÊNEROS ORAIS</b>	4/5 anos	6 anos	7 anos	8 anos
(Re)produzir oralmente gêneros orais diversos, considerando o contexto de comunicação, respeitando as situações formais e informais escolares.				
Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, sobre fatos do cotidiano, história dos seus familiares e da sua comunidade.				
Apreciar a produção oral e a linguagem literária, entendendo e usufruindo o jogo lúdico e sonoro, metáforas e a pluralidade de sentidos, ouvindo e declamando poesias, quadrinhas, produzindo contos recontos e casos, encenando peças teatrais, empregando nos textos orais performances características da oralidade, tais como: tons de voz, gestos, olhares, fantasias, uso de instrumentos.				
Produzir textos orais para expressar ideias, desejos e sentimentos, em contextos significativos.				
Produzir suas próprias histórias orais, usando livremente sua imaginação, criatividade e aspectos expressivos necessários para que o ouvinte compreenda a história, em contextos específicos e significativos.				
Recontar histórias ouvidas.				
Planejar coletivamente roteiros de vídeos, áudios e encenações, definindo os contextos, a estrutura da história, os objetivos, o tempo, os personagens, o figurino e os adereços, quando necessário.				
Desenvolver a linguagem oral, apropriando-se dos gêneros como debates, exposições orais e mensagens, entrevistas e pequenos programas em áudio e vídeo.				
Saber ouvir e tomar a palavra em eventos de conversação.				

## CULTURA ESCRITA

Os seres humanos são seres produtores de cultura. A cultura escrita se relaciona ao processo de produção de sentidos que ocorre quando a escrita está presente, na forma simbólica e material. O conceito de cultura escrita abarca objetos simbólicos e materiais do mundo da escrita, relacionados a usos, valores, gestos, suportes de escrita, instrumentos como lápis, folhas, tela, teclado, tinta. Ao vivenciar essa cultura, os grupos manifestam atitudes, valores, comportamentos e procedimentos típicos das instituições que integram os sujeitos, produtores dessa cultura. Por isso, não cabe afirmar que vamos inserir as crianças na cultura escrita. Elas já estão inseridas, por influência direta ou indireta. No entanto, há seguramente um processo de exclusão social indicado pela dificuldade e/ou impossibilidade de acesso a certos artefatos dessa cultura escrita.

O que faz diferença é criar condições para que as crianças produzam cultura escrita, ampliando seu repertório e atuando crítica e criativamente nos espaços sociais. Assim, a compreensão e valorização da cultura escrita é uma condição que abarca várias habilidades, inclusive a de aprender a ler e a escrever. Por isso, é fundamental que a experiência de ler e escrever considere essa complexidade. Isso se manifesta na presença de materiais escritos, em atitudes e comportamentos que mostram práticas de escrita e de leitura, em espaços escolares e não escolares. A construção de uma ambiência de aprendizagem e as experiências vividas na cultura escrita são tão importantes quando o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos formais.

<b>EIXO/PRÁTICA: CULTURA ESCRITA</b>	4/5 anos	6 anos	7 anos	8 anos
Vivenciar usos e funções da escrita em diferentes contextos (como apoio à memória, como modo de se expressar emoções e ideias, informar e agir no mundo, entre outros), seus gêneros textuais, formas e suportes da escrita (manuscrito, impresso, digital).				
Usar os instrumentos e suportes da escrita em suas diversas materialidades (lápis, teclado, caderno, tela), conforme suas funções.				

## **LEITURA**

A leitura é atravessada por dimensões culturais que compõem as experiências prévias do leitor. A leitura (e a leitura literária) implica num processo de construção de sentidos que é resultado da interação entre um texto (interlocutores, conteúdo, forma e suporte) e os conhecimentos prévios de quem lê. Existem diversos fatores que condicionam a produção de sentidos e se relacionam a um conjunto de atitudes e valores que tem a ver com o processo de formação do leitor, que certamente não se esgota nos primeiros anos de escolarização.

Nesse processo mais amplo de desenvolvimento da leitura, são importantes habilidades: fazer antecipações sobre o que está escrito, levantar hipóteses e confrontá-las no momento da leitura, localizar informação, fazer inferências baseadas em informações implícitas no texto, apreender sentido global de um texto, relacionar texto verbal e imagético. O desenvolvimento dessas estratégias de leitura também depende do conhecimento gradativo dos usos sociais da escrita, dos gêneros textuais, dos tipos de texto, de sua extensão, do seu vocabulário, da estrutura das palavras, da sua estrutura gramatical e do suporte.

As atividades de leitura devem compor ações mediadas, com a leitura do outro ou com autonomia, dependendo do tipo e função social do texto, tema e estrutura. A fluência em leitura depende tanto do conhecimento de estruturas possíveis para a organização das frases, da familiaridade com o vocabulário e com a estrutura de gêneros, quanto da rapidez da leitura na forma fonológica e lexical.

Leitura de gêneros diversos (de forma mediada ou autônoma): quadrinhas, biografias e autobiografias, tirinhas, poemas, parlendas, adivinhas, piadas, avisos, bilhetes, lista, contos, curiosidades, cartas, fábulas, verbetes, mensagens, receita, regra de convivência e de participação, regras de jogo, notícias (Cf. campos de atuação da BNCC: “Campo da vida cotidiana”, “Campo da vida pública”, “Campo artístico- literário” e “Campo das práticas de estudo e pesquisa), compostos com variadas estruturas tipológicas (narrativa, descritiva, argumentativa, expositiva, injuntiva).

EIXO/PRÁTICA: <b>LEITURA</b>	4/5 anos	6 anos	7 anos	8 anos
Apreciar e fruir a produção literária: a sua linguagem (jogos de palavras, metáforas), suas formas (poesia e prosa) e sua contribuição para vivenciar as emoções, o imaginário e a criação humanas.				
Levantar hipóteses sobre gêneros textuais que circulam com mais frequência, a partir de suportes conhecidos, usando como indícios a observação gráfica e/ou leitura.				
Ouvir a leitura de diferentes gêneros textuais.				
Ouvir a leitura e identificar o gênero textual a partir de sua estrutura composicional.				
Incorporar ao vocabulário novas palavras encontradas em textos.				
Inferir o sentido de palavras ou expressões, em textos de diferentes gêneros, considerando o contexto em que aparecem, a partir da leitura da professora ou de forma autônoma.				
Ler textos de curta extensão com autonomia e atribuir sentido.				
Ler textos de média extensão com autonomia e atribuir sentido.				

Ler, com fluência, textos de curta extensão, compostos predominantemente de orações diretas, utilizando conhecimentos sobre o vocabulário e a estrutura das palavras e das frases e o tema.				
Ler, com fluência, textos de média extensão, utilizando conhecimentos sobre temas, gêneros, estrutura e vocabulário frequentes em sala de aula.				
Antecipar informações que vão aparecer no texto, usando pistas, como suporte, ilustrações e título.				
Levantar hipóteses com base em informações visuais e verbais, durante a leitura (autônoma e/ou feita pelo professor).				
Localizar informações explícitas em textos de curta extensão, de diferentes gêneros, lidos de forma autônoma, respondendo a perguntas, tais como: “Onde ocorreu a história?, Quem são os personagens?, Onde eles foram?, Quando aconteceu tal fato?, Onde vive tal personagem?, O que eles fazem?, Qual ingrediente preciso para uma receita?”, “Em qual dia será a festa?”.				
Localizar informações explícitas em textos de média extensão, de diferentes gêneros, lidos de forma autônoma, respondendo a perguntas, tais como: “Onde ocorreu a história?, Quem são os personagens?, Onde eles foram?, Quando aconteceu tal fato?, Onde vive tal personagem?, O que eles fazem?, Qual ingrediente preciso para uma receita?”, “Em qual dia será a festa?”.				
Recuperar informações (explícitas ou implícitas) em textos lidos pelo professor.				
Compreender o uso e a função de um texto lido, a partir da mediação do professor, reconhecendo para que foi produzido, quem produziu, onde circula, a quem se destina e sua relevância no meio social.				

Construir objetivos para a leitura de um texto, a partir da mediação do professor ou com autonomia.				
Apreender o tema central de um texto, relacionando-o aos assuntos tratados, com ou sem a mediação do professor.				
Fazer inferências, (re)construindo a cadeia referencial do texto a partir de recursos linguísticos, com interpretação de artigos e pronomes.				
Fazer inferências em textos que articulam linguagem verbal e visual lidos pelo professor.				
Fazer inferências em textos que articulam linguagem verbal e visual lidos de forma autônoma.				

## **APROPRIAÇÃO DO SISTEMA ALFABÉTICO/ORTOGRÁFICO DE ESCRITA**

A apropriação do sistema alfabético/ortográfico de escrita envolve a compreensão sobre o que a escrita representa (os sons da fala) e como representa (combinação das letras do alfabeto para notar as palavras). Além disso, passa pelos aspectos figurativos relacionados às formas das letras e ao modo como podem se combinar na língua portuguesa. No percurso da aprendizagem, de modo muito dinâmico, a criança constrói hipóteses sobre a escrita (pré-silábica, silábica, silábico-alfabética, alfabética). A apropriação do sistema de escrita alfabética também se relaciona à natureza da sua ortografia (mais transparente: relações mais diretas entre letras e sons; mais opaca: relações mais arbitrárias entre letras e sons) e da estrutura das sílabas (CV, V, CVC, etc.).

Do ponto de vista pedagógico, a abordagem do sistema pode ser feita no contexto de atividades de leitura e escrita de textos ou com atividades que fazem sentido por serem desafiadoras e lúdicas. O trabalho só será produtivo se considerar o papel ativo das crianças, suas hipóteses e a natureza do sistema de escrita.

### ***Conhecimento das letras do alfabeto***

O conhecimento das letras, de como elas aparecem nos nomes próprios e em palavras significativas para as crianças, tem sido considerado essencial para que pensem sobre o sistema de escrita, em situações em que precisam ditar ou ler letras. O conhecimento do nome das letras também possibilita fazer relação entre nomes das letras e fonemas, uma vez que no nome de várias letras está contido seu “som” (princípio acrofônico), embora nem sempre essa relação produza automaticamente uma escrita ortográfica. Saber a ordem do alfabeto favorece localizar determinada letra da cadeia sonora numa sequência escrita. O registro das letras pode tornar legível a sua escrita. Do ponto de vista conceitual e metodológico, não se trata de treinar o alfabeto ou a forma das letras, mas mobilizar esse conhecimento, tornando-o observável para as crianças em várias situações de escrita e leitura.

### ***Consciência fonológica e grafofonêmica***

A consciência fonológica implica em perceber que palavras, sílabas e fonemas são unidades sonoras. Na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, muito se pode fazer no plano da oralidade, operando com a dimensão lúdica dos jogos sonoros presentes, por exemplo, nas brincadeiras de tradição oral, poemas, quadrinha, trava-línguas e jogos de linguagem com as palavras, destacando os recursos expressivos (rimas e aliterações). Por sua vez, a consciência grafofonêmica implica em estabelecer relações entre letras e sons a partir da leitura e escrita de palavras, uma vez que a escrita é uma representação dos sons da fala, que se desenvolve a partir da comparação de palavras escritas.

Com a comparação de palavras escritas com as mesmas letras em várias posições, há um favorecimento para a análise dos aspectos sonoros. Por isso, defende-se que deve ser feita uma relação entre análise fonológica das palavras com sua forma escrita, pois a reflexão sobre a relação oral/escrita, em suas várias dimensões (palavra, sílaba, fonema), contribui para a construção do princípio alfabético.

### *Escrita de palavras e leitura de palavras*

Ler e escrever palavras envolvem pensar em seus aspectos semânticos, lexicais, fonológicos e gráficos. A escrita de palavras envolve o registro gráfico de uma palavra percebida pela criança em seus componentes fonológico e semântico. Ao escrever, as crianças precisam segmentar a palavra oral e selecionar as letras que julgar adequadas para representar as unidades sonoras. A leitura, por sua vez, por um processo inverso, ocorre por meio do reconhecimento visual desses mesmos componentes da palavra escrita. Ao ler, as crianças necessitam identificar os sons que correspondem a uma letra ou conjunto de letras (leitura pela via fonológica) ou usar partes de palavras que já conhecem para ler palavras novas ou reconhecer palavras em seu aspecto global (via lexical), por já ter muita vivência com determinada palavra escrita, como nomes significativos ou que aparecem com muita frequência.

Ao favorecer a leitura e escrita de palavras, isso não significa que as crianças deixarão de ler e escrever textos, de forma compartilhada, em várias situações pedagógicas, mas que a escrita e leitura de palavras é um componente importante na alfabetização. Em atividade que envolvem palavras, as crianças podem, por exemplo, montar palavras com letras móveis, completar sílabas ou letras que faltam em palavras, consultar palavras no dicionário para escrever convencionalmente.

	<b>PRÁTICA/EIXO: APROPRIAÇÃO DO SISTEMA ALFABÉTICO/ORTOGRÁFICO DE ESCRITA</b>	4/5 anos	6 anos	7 anos	8 anos
<b>CONHECIMENTO DAS LETRAS DO ALFABETO E DE OUTROS SÍMBOLOS</b>	Compreender as funções de signos não verbais e outros símbolos presentes na sociedade.				
	Saber que se escreve com letras e diferenciar letras de desenhos e números.				
	Conhecer a direção e o alinhamento da escrita.				
	Identificar letras do próprio nome e de outras palavras significativas.				
	Explorar a ordem alfabética como pista para identificar letras, palavras e para compreender seus usos.				
	Levantar hipóteses sobre as letras que compõem a escrita de palavras significativas, de forma espontânea ou ditando para a professora escrever.				
	Escrever letras ouvindo seu nome.				
	Identificar e reconhecer as letras do alfabeto em letra de imprensa maiúscula.				
	Identificar e reconhecer as letras do alfabeto em letra de imprensa minúscula.				
	Grafar as letras do alfabeto em letra de imprensa maiúscula.				
	Grafar as letras do alfabeto em letra cursiva.				
<b>CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E</b>	Memorizar e recitar quadrinhas, parlendas e trava-línguas.				

<b>RELAÇÕES COM A ESCRITA</b>	Segmentar palavras orais em sílabas.				
	Identificar palavras que rimam ao ouvir quadrinhas e poemas.				
	Identificar palavras que rimam e marcar segmentos semelhantes em palavras escritas.				
	Contar letras de palavras escritas.				
	Segmentar palavras escritas em sílabas.				
	Identificar número de sílabas de palavras orais e/ou de palavras escritas.				
	Identificar semelhanças sonoras de palavras orais e escritas a partir de sílaba inicial.				
	Identificar semelhanças sonoras de palavras orais e escritas, considerando a letra inicial.				
	Substituir letra inicial de palavras, formando novas palavras orais e/ou escritas.				
	Substituir sílabas iniciais e finais, formando novas palavras orais e escritas.				
	Produzir rimas a partir de palavra falada e/ou escrita.				
	Perceber que todas as sílabas constituídas por vogais.				

	Compreender que o registro escrito se relaciona à linearidade sonora das partes das palavras.				
	Agrupar palavras escritas considerando a mesma letra inicial (ex. mola, medo, mico/bota, bico, bala, bule)				
	Comparar palavras escritas considerando mudanças na letra inicial (ex. pato/rato, mato/gato, pia/mia)				
	Substituir letra inicial de uma palavra escrita, formando uma nova palavra, através de comutação (ex. cala, bala, mala, sala/pato, mato, gato, bato/, etc.).				
	Fazer análise dos componentes silábicos de uma palavra, pensar sobre quais letras representam sua estrutura silábica e registrá-las, considerando sua ordem.				
	Saber que as sílabas variam quanto às suas estruturas.				
	Dominar as correspondências diretas na leitura e escrita de palavras e textos				
	Dominar as correspondências contextuais na leitura e escrita de palavras e textos				
<b>LEITURA E ESCRITA DE PALAVRAS</b>	Reconhecer o próprio nome e palavras muito frequentes de uso cotidiano e escolar.				
	Escrever, com apoio na memória, o próprio nome.				
	Escrever palavras significativas, de forma espontânea e não convencional, usando os recursos que conhece.				
	Ler, com apoio na memória, palavras muito frequentes em sala de aula e na vida cotidiana.				

Escrever, com apoio na memória, palavras muito frequentes de uso em sala de aula e no cotidiano.				
Ler palavras compostas por fonemas consonantais que têm correspondência direta no português (P, B, T, D, V, F).				
Escrever palavras compostas por fonemas consonantais que têm correspondência direta no português (P, B, T, D, V, F).				
Ler palavras compostas por sílabas canônicas, formadas por consoante e vogal.				
Escrever palavras contendo sílabas canônicas formadas de consoante e vogal.				
Ler palavras formadas por sílabas não canônicas (V, CVC, CCV, CCVCV...).				
Escrever palavras formadas por sílabas não canônicas (V, CVC, CCV, CCVCV...).				
Ler palavras regulares frequentes utilizando regras de correspondências contextuais.				
Escrever palavras regulares, utilizando regras de correspondências contextuais.				
Ler palavras compostas por correspondências irregulares.				

## PRODUÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS

A produção de textos é um processo que deve sempre considerar a situação de interação. Isso supõe ajustar os textos à sua finalidade (por que escrever), aos interlocutores (para quem escrever), à estrutura textual (como o texto se organiza) e ao gênero textual a ser escrito e seu suporte, respeitando certas convenções. A escrita de textos na alfabetização pode ser feita de forma mediada (tendo o professor ou colega como escriba), espontaneamente ou na forma de reescrita de textos ouvidos ou lidos. Muitas habilidades a serem trabalhadas dependem da escolha de textos representativos de gêneros em uso.

Produção de gêneros escritos diversos de forma mediada e autônoma, conforme as possibilidades e as idades das crianças: autobiografia, quadrinhas, verbetes, reconto, relato, mensagens, avisos, receitas, instruções, legenda, cartaz, cartas, diários, dentre outros, compostos com variadas estruturas tipológicas (narrativa, descritiva, argumentativa, injuntiva (Cf. campos de atuação da BNCC: Campo da vida cotidiana”, “Campo da vida pública”, “Campo artístico- literário” e “Campo das práticas de estudo e pesquisa”).

<b>PRODUÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS</b>	4/5 anos	6 anos	7 anos	8 anos
Utilizar a escrita espontânea ou outras linguagens, como fotos, desenhos, para expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências.				
Produzir suas próprias histórias escritas (escrita espontânea ou convencional), em contextos sociais significativos.				
Produzir textos de diferentes gêneros vivenciados na leitura, atendendo a diferentes finalidades, por meio da atividade de um escriba ou com autonomia.				
Produzir textos orais a serem escritos pelo professor, respeitando algumas características formais da língua escrita, usando como repertório gêneros e temas conhecidos.				
Escrever textos próximos do seu universo (gêneros já vivenciados na leitura e frequentes em sala de aula e no cotidiano), respeitando características formais da língua escrita, os gêneros e seus tipos, considerando o contexto de interação e de				

circulação.				
Recontar oralmente uma história, respeitando características do gênero que circula na linguagem escrita, tais como estrutura textual, construção de frases, vocabulário.				
Reescrever textos a partir de um texto-fonte lido ou ouvido, respeitando a sua estrutura composicional, o vocabulário e os modos de organização da escrita.				
Pontuar textos, favorecendo a legibilidade e compreensão do leitor, mobilizando recursos ortográficos (uso de maiúsculas e minúsculas, por exemplo).				
Usar recursos gráficos convencionais para favorecer a legibilidade do texto (segmentação e paragrafação, por exemplo).				
Ler e revisar o próprio texto, em colaboração com professor e colegas, para aprimorá-lo quanto ao conteúdo (clareza, a partir de cortes, acréscimos, reformulações) e quanto à forma (ortografia e pontuação), tendo em vista seu circuito comunicativo (para quem e onde).				
Usar recursos multimodais na escrita de textos, quando for necessário (tipos de letra, diagramação, cor, ilustrações, esquemas, numeração, vídeos, áudios, etc.).				

## Referências

BELO HORIZONTE. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BELO HORIZONTE. **Proposições Curriculares Ensino Fundamental Língua Portuguesa da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte**. Belo Horizonte. 2012.

BELO HORIZONTE. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BELO HORIZONTE. **Acompanhamento da Avaliação da Regional Centro-Sul e Venda Nova**. 2019 (documento interno).

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: currículo na alfabetização: concepções e princípios**: ano 1: unidade 1 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília: MEC, SEB. 2012.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. - 1.ed.- Brasília: MEC/SEB, 2016. 56 p. (**Coleção Leitura e escrita na educação infantil**);

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum. A Educação é a base**. Brasília. S/D. 472p. (quarta versão). Divulgada em 19 de março de 2018.