

ENTRE INTENÇÕES E PRÁTICAS: ANÁLISE DA DOCÊNCIA EM LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

BETWEEN INTENTIONS AND PRACTICES: ANALYSIS OF TEACHING IN READING AND WRITING IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

ENTRE INTENCIONES Y PRÁCTICAS: ANÁLISIS DE LA DOCENCIA EN LECTURA Y ESCRITURA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

Simone Gabriela Bezerra Duarte Possídio¹
Américo Junior Nunes da Silva²

RESUMO: Este artigo, de abordagem qualitativa e caráter analítico-reflexivo, analisa a prática docente de leitura e escrita em uma turma de Pré-Escolar II da rede municipal de Curaçá-BA. O estudo tem como objetivo examinar as estratégias pedagógicas mobilizadas pela professora, a partir da articulação entre observação participante e entrevista semiestruturada. Os resultados evidenciam uma prática alinhada à perspectiva do letramento como prática social, ao favorecer a inserção das crianças em experiências significativas de linguagem, com destaque para a escrita espontânea e o trabalho com narrativas. No entanto, a análise também revela tensões entre as concepções pedagógicas e sua efetivação no cotidiano, especialmente diante da heterogeneidade do grupo e das demandas da inclusão. Conclui-se que a prática docente analisada apresenta potencial para promover o desenvolvimento das capacidades linguísticas das crianças, ao mesmo tempo em que evidencia a necessidade de estratégias pedagógicas mais sistematizadas frente à diversidade, reafirmando a formação docente reflexiva como elemento central na qualificação das práticas educativas.

Palavras-chave: Educação Infantil. Letramento. Prática docente. Escrita. Formação docente.

ABSTRACT: This article, based on a qualitative approach and an analytical-reflective perspective, analyzes teaching practices related to reading and writing in a Pre-School II class within the municipal education system of Curaçá-BA, Brazil. The study aims to examine the pedagogical strategies employed by the teacher, based on the articulation between participant observation and a semi-structured interview. The results reveal practices aligned with the perspective of literacy as a social practice, promoting children's engagement in meaningful language experiences, particularly through emergent writing and narrative activities. However, the analysis also highlights tensions between pedagogical conceptions and their implementation in everyday practice, especially in light of group heterogeneity and inclusive education demands. It is concluded that the analyzed teaching practice has the potential to foster the development of children's linguistic abilities, while also indicating the need for more systematic pedagogical strategies to address diversity, reaffirming reflective teacher education as a key element in improving educational practices.

Keywords: Early Childhood Education. Literacy. Teaching practice. Writing. Teacher education.

¹Pedagoga e Assistente Social. Especialista em Psicopedagogia e Educação Especial. Coordenadora Pedagógica Municipal na Secretária Municipal de Educação de CuraçáBA.

Universidade do Estado da Bahia - UNEB - DCH III - Juazeiro-BA.

Mestranda do programa de Pós-graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos. mestranda.

²Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Professor Titular da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

RESUMEN: Este artículo, de enfoque cualitativo y carácter analítico-reflexivo, analiza la práctica docente de lectura y escritura en un grupo de Preescolar II de la red municipal de enseñanza de Curaçá-BA, Brasil. El estudio tiene como objetivo examinar las estrategias pedagógicas empleadas por la docente, a partir de la articulación entre la observación participante y la entrevista semiestructurada. Los resultados evidencian una práctica alineada con la perspectiva del letramiento como práctica social, al favorecer la inserción de los niños en experiencias significativas de lenguaje, con énfasis en la escritura espontánea y el trabajo con narrativas. Sin embargo, el análisis también revela tensiones entre las concepciones pedagógicas y su implementación en la práctica cotidiana, especialmente frente a la heterogeneidad del grupo y las demandas de la educación inclusiva. Se concluye que la práctica docente analizada presenta potencial para promover el desarrollo de las capacidades lingüísticas de los niños, al tiempo que evidencia la necesidad de estrategias pedagógicas más sistemáticas frente a la diversidad, reafirmando la formación docente reflexiva como elemento central en la cualificación de las prácticas educativas.

Palabras clave: Educación Infantil. Letramiento. Práctica docente. Escritura. Formación docente.

INTRODUÇÃO: O OLHAR QUE RESSIGNIFICA

A alfabetização e o letramento constituem processos fundamentais para a inserção dos sujeitos na vida social, na medida em que possibilitam não apenas o domínio da linguagem escrita, mas, sobretudo, a participação em práticas sociais mediadas pela leitura e pela escrita. Nessa perspectiva, aprender a ler e escrever ultrapassa a dimensão técnica da decodificação, configurando-se como condição para a construção de sentidos, o exercício da cidadania e a atuação crítica na sociedade (Soares, 2009; 2016).

No contexto da Educação Infantil, essa discussão adquire contornos específicos, uma vez que o contato inicial com a linguagem escrita deve ocorrer por meio de experiências significativas, que respeitem as particularidades do desenvolvimento infantil. Estudos sobre a psicogênese da língua escrita demonstram que a criança constrói hipóteses sobre o sistema de escrita a partir de suas interações com o meio, sendo sujeito ativo nesse processo (Ferreiro; Teberosky, 1999). Assim, o trabalho pedagógico nessa etapa não se orienta pela antecipação de práticas formais de alfabetização, mas pela inserção das crianças em práticas sociais de leitura e escrita.

Sob a perspectiva histórico-cultural, o desenvolvimento infantil ocorre por meio das interações sociais mediadas pela linguagem, sendo o ambiente educativo um espaço privilegiado para essa mediação (Vygotsky, 1991). Nesse sentido, a Educação Infantil assume papel central na constituição de sujeitos que interagem com a cultura escrita desde cedo, em consonância com

as orientações da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), que reconhece a linguagem como eixo estruturante do desenvolvimento e da aprendizagem.

Entretanto, a efetivação dessas práticas no cotidiano escolar está diretamente relacionada às concepções que orientam o trabalho docente. A prática pedagógica não é neutra, sendo atravessada por saberes construídos ao longo da trajetória profissional, que influenciam as decisões didáticas e as formas de organização do ensino (Tardif, 2014). Desse modo, torna-se fundamental problematizar tais concepções no âmbito da formação docente, compreendendo o professor como sujeito em constante processo de construção e reconstrução de sua prática.

Além disso, os desafios contemporâneos da Educação Infantil, especialmente no que se refere à inclusão, exigem a reorganização das práticas pedagógicas. A presença de crianças com diferentes ritmos, necessidades e formas de aprendizagem demanda a construção de propostas que garantam não apenas o acesso, mas a participação e a aprendizagem de todos, conforme orienta a perspectiva da educação inclusiva (Mantoan, 2003; Brasil, 2008).

É nesse cenário que se insere o presente estudo, que tem como objetivo analisar criticamente uma prática docente de leitura e escrita na Educação Infantil, a partir de um estudo desenvolvido em uma turma de Pré-Escolar II da Rede Municipal de Curaçá-BA. A investigação, parte de uma atividade do Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA), que compreende a produção do conhecimento como um processo articulado entre teoria e prática (Freire, 1996).

O contexto investigado caracteriza-se pela heterogeneidade, incluindo a presença de uma criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA), o que reforça a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e equitativas. Nesse sentido, o estudo assume a reflexão crítica como eixo estruturante da formação docente, compreendendo o professor como sujeito que aprende a partir da análise de sua própria prática (Pimenta, 2002; Schön, 2000).

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: ENTRE LINGUAGEM, LETRAMENTO E PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

2.1 Letramento e linguagem na Educação Infantil

A compreensão do trabalho com a leitura e a escrita na Educação Infantil exige a superação de uma perspectiva restrita à alfabetização como domínio técnico do código escrito. Nessa direção, o conceito de letramento torna-se central, ao considerar a linguagem escrita como prática social, inserida em contextos históricos e culturais específicos (Soares, 2009).

O letramento refere-se ao uso social da leitura e da escrita, envolvendo não apenas a capacidade de decodificar, mas a produção de sentidos e a participação em práticas sociais mediadas pela linguagem. Assim, aprender a ler e escrever implica inserir-se em situações reais de comunicação, nas quais a escrita assume funções significativas (Soares, 2016).

No contexto da Educação Infantil, essa inserção ocorre de forma gradual e situada, por meio de experiências que envolvem o contato com diferentes portadores de texto, a escuta de histórias, a produção de registros e a participação em práticas culturais mediadas pela linguagem. Trata-se, portanto, de um processo que antecede a escolarização formal e se constitui nas interações cotidianas da criança com o mundo letrado.

2.2 A construção da escrita infantil

A perspectiva construtivista, especialmente a partir dos estudos de Ferreiro e Teberosky (1999), contribui significativamente para a compreensão do processo de aquisição da escrita. Segundo as autoras, a criança não aprende a escrever por simples reprodução, mas constrói hipóteses sobre o funcionamento do sistema de escrita.

Esse processo é marcado por níveis de elaboração progressiva, nos quais a criança experimenta, testa e reorganiza suas hipóteses. Nesse sentido, o erro não deve ser compreendido como falha, mas como indicador do processo de construção do conhecimento.

4

Tal abordagem desloca o foco do ensino da correção para a compreensão do pensamento infantil, exigindo do professor uma postura investigativa e mediadora, capaz de interpretar as produções das crianças e propor intervenções significativas.

2.3 Linguagem, mediação e desenvolvimento infantil

Sob a perspectiva histórico-cultural, o desenvolvimento humano ocorre por meio das interações sociais mediadas pela linguagem (Vygotsky, 1991). A linguagem, nesse sentido, não é apenas um instrumento de comunicação, mas um elemento estruturante do pensamento e da aprendizagem.

Na Educação Infantil, o ambiente educativo assume papel fundamental como espaço de mediação, no qual a criança interage com diferentes sujeitos, objetos e signos culturais. Essas interações possibilitam a internalização de conhecimentos e a ampliação das capacidades cognitivas.

Dessa forma, o trabalho com a linguagem deve privilegiar experiências significativas, nas quais a criança possa participar ativamente, expressar-se e construir sentidos, reconhecendo-se como sujeito no processo de aprendizagem.

2.4 Documentos oficiais e orientações para a prática pedagógica

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010) estabelecem que as práticas pedagógicas devem ter como eixos estruturantes as interações e as brincadeiras, garantindo às crianças experiências que favoreçam o desenvolvimento integral.

Nesse contexto, a linguagem é compreendida de forma ampliada, envolvendo múltiplas formas de expressão e comunicação. O trabalho com a leitura e a escrita deve, portanto, estar articulado a essas experiências, evitando a antecipação de práticas formais de alfabetização.

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) reforça essa perspectiva ao organizar os direitos de aprendizagem em campos de experiência, destacando a centralidade da linguagem no desenvolvimento infantil. O documento orienta que as crianças sejam inseridas em práticas significativas de leitura e escrita, nas quais possam levantar hipóteses, produzir registros e interagir com diferentes gêneros textuais.

2.5 Inclusão e prática docente

A heterogeneidade é uma característica constitutiva dos contextos educativos contemporâneos, exigindo a construção de práticas pedagógicas que reconheçam e valorizem as diferenças. A perspectiva da educação inclusiva propõe a superação de modelos homogêneos de ensino, defendendo a adaptação das práticas às necessidades dos sujeitos (Mantoan, 2003).

Nesse sentido, incluir não significa apenas garantir o acesso à escola, mas promover condições efetivas de participação e aprendizagem para todos os estudantes (Brasil, 2008). Isso implica reorganizar o ensino, flexibilizar estratégias e considerar as singularidades dos processos de aprendizagem.

A prática docente, portanto, é atravessada por saberes e concepções que orientam as decisões pedagógicas (Tardif, 2014), sendo fundamental que esses saberes sejam problematizados no processo formativo, de modo a favorecer a construção de práticas mais conscientes e inclusivas.

3 METODOLOGIA: ENTRE OBSERVAÇÃO, INTERPRETAÇÃO E ANÁLISE DA PRÁTICA DOCENTE

O presente estudo caracteriza-se como uma investigação de abordagem qualitativa, desenvolvida no contexto de uma atividade do mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos, e materializada neste texto de caráter analítico-reflexivo. A opção por essa abordagem justifica-se pela necessidade de compreender os fenômenos educativos em seu contexto, considerando as interações, os significados e as particularidades da prática pedagógica (Minayo, 2001).

A investigação foi realizada em uma escola da Rede Municipal de Ensino de Curaçá-BA, em uma turma de Pré-Escolar II, composta por crianças de cinco anos de idade. A escolha do campo de pesquisa justifica-se por se tratar do espaço no qual a primeira autora deste estudo desenvolve sua pesquisa de mestrado, possibilitando maior aproximação com o contexto investigado e compreensão aprofundada das práticas pedagógicas. Além disso, tal contexto alinha-se à perspectiva do presente trabalho, ao permitir a análise situada das práticas de leitura e escrita na Educação Infantil, em articulação com o processo formativo da pesquisadora.

Participou do estudo a professora regente da turma, responsável pelo desenvolvimento das práticas pedagógicas observadas. Sua participação ocorreu mediante consentimento para a realização da observação em sala de aula e da entrevista semiestruturada, na qual foram abordadas suas concepções, intencionalidades e percepções acerca do ensino da leitura e da escrita na Educação Infantil.

A inclusão da docente como participante da pesquisa possibilitou articular a análise das práticas observadas com a compreensão dos sentidos por ela atribuídos ao seu fazer pedagógico, contribuindo para uma abordagem mais abrangente e interpretativa do fenômeno investigado.

A produção dos dados ocorreu por meio da observação participante e da realização de entrevista semiestruturada, com foco na análise das práticas pedagógicas docente relacionadas ao ensino da leitura e da escrita na Educação Infantil. A observação participante possibilitou o acompanhamento direto das atividades desenvolvidas em sala de aula, permitindo o registro das ações docentes, das interações e das situações de ensino (Gil, 2008).

Os dados foram registrados em diário de campo, contemplando descrições das atividades observadas e registros analíticos da pesquisadora. A observação foi complementada por uma entrevista semiestruturada realizada com a docente da turma, com o objetivo de compreender suas concepções, intencionalidades e percepções acerca da prática pedagógica. Esse instrumento

possibilitou aprofundar aspectos não diretamente observáveis no cotidiano da sala de aula (Gil, 2008).

A análise dos dados foi realizada de forma interpretativa, articulando as informações provenientes da observação e da entrevista com os referenciais teóricos adotados no estudo, conforme a perspectiva da pesquisa qualitativa em educação (Lüdke; André, 1986).

Para fins de organização, os dados foram sistematizados em três eixos analíticos, conforme apresentado no Quadro 1.

Quadro 1 - Eixos analíticos utilizados na organização dos dados

Eixo Analítico	Descrição
Organização do ambiente e planejamento pedagógico para o letramento.	Analisa o espaço educativo e as condições que favorecem (ou limitam) a inserção das crianças em práticas de leitura e escrita.
Estratégias pedagógicas para o desenvolvimento da leitura e da escrita.	Identifica as práticas docentes relacionadas à escrita espontânea, ao uso de diferentes gêneros textuais e à construção de hipóteses sobre o sistema de escrita.
Concepções e desafios da prática docente na heterogeneidade da turma	Examina as estratégias adotadas frente à diversidade dos estudantes, com ênfase nos desafios da inclusão e na garantia da participação e aprendizagem de todos.

Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

Dessa forma, a metodologia adotada possibilitou compreender a prática docente em sua complexidade, articulando os dados empíricos aos referenciais teóricos e sustentando a análise crítica do contexto investigado.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise da prática docente de leitura e escrita na Educação Infantil foi realizada a partir dos procedimentos definidos no percurso metodológico. O cenário de pesquisa, marcado pela heterogeneidade do grupo e pelas dinâmicas próprias do cotidiano escolar, constitui o ponto de partida para a compreensão das práticas pedagógicas desenvolvidas.

A partir desse contexto investigado, a análise evidencia a presença de uma intencionalidade pedagógica que se materializa nas escolhas didáticas, na organização do espaço e nas interações estabelecidas. Tal intencionalidade revela que o fazer docente não se constitui de forma neutra, sendo atravessado por concepções de infância, linguagem e aprendizagem que orientam as ações pedagógicas (Tardif, 2014).

Entretanto, mais do que identificar essa intencionalidade, torna-se fundamental analisar em que medida ela se concretiza de forma consistente nas práticas desenvolvidas, especialmente

no que se refere à promoção de experiências significativas de leitura e escrita. Nesse sentido, a análise foi organizada em três eixos, buscando tensionar não apenas os avanços, mas também os limites da prática observada, evitando uma leitura meramente descritiva.

4.1 Organização do Ambiente e Planejamento Pedagógico

A organização da sala em formato circular configura-se como uma escolha pedagógica relevante, na medida em que favorece a interação, a escuta e a mediação, deslocando o foco de uma lógica transmissiva para uma perspectiva interacionista de ensino. Nessa configuração, o espaço deixa de ser apenas um suporte físico e passa a atuar como elemento constitutivo do processo de aprendizagem, em consonância com a perspectiva histórico-cultural, que compreende o conhecimento como resultado das interações sociais (Vygotsky, 1991).

Essa disposição espacial também se alinha às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e da Base Nacional Comum Curricular, que enfatizam as interações e as experiências como eixos estruturantes da prática pedagógica (Brasil, 2010; 2017). Contudo, é importante destacar que a organização do espaço, por si só, não garante a efetivação dessas interações, sendo necessário que esteja articulada a práticas pedagógicas que efetivamente promovam a participação ativa das crianças.

No que se refere ao ambiente alfabetizador, a presença de materiais escritos, painéis e produções infantis indica uma preocupação em inserir as crianças no universo da linguagem escrita. Esses elementos contribuem para a constituição de um contexto grafocêntrico, no qual a escrita circula como prática social (Soares, 2009). Entretanto, a análise sugere que a potencialidade desse ambiente depende diretamente das formas de uso que dele se fazem. Um ambiente alfabetizador não se define apenas pela exposição de materiais, mas pela possibilidade de interação significativa com esses elementos, o que exige mediações intencionais que estimulem a exploração, a autoria e a produção de sentidos.

Nesse sentido, é possível problematizar se os recursos disponíveis são efetivamente mobilizados pelas crianças ou se permanecem, em certa medida, como elementos decorativos ou de uso restrito à condução docente. Essa distinção é fundamental, pois indica se a prática está centrada na participação ativa das crianças ou ainda mantém traços de centralização no professor.

Durante o período de observação, o planejamento pedagógico foi estruturado na forma de uma sequência didática com o tema “Alimentação saudável”, evidenciando uma organização

intencional do trabalho docente, na qual conteúdos, objetivos e experiências são articulados de maneira integrada. A explicitação do objetivo (EI03EF09), relacionado à construção de hipóteses sobre a linguagem escrita, indica alinhamento com a Base Nacional Comum Curricular e com uma concepção de aprendizagem que valoriza a escrita espontânea e a participação ativa das crianças (Brasil, 2017).

Todavia, é necessário considerar em que medida esse planejamento se traduz, na prática, em situações que efetivamente desafiem as crianças a pensar sobre a linguagem escrita, evitando a redução das atividades a propostas dirigidas ou excessivamente controladas. A coerência entre planejamento e prática constitui um elemento central para a consolidação de uma proposta pedagógica que, de fato, promova o letramento como prática social.

4.2 Estratégias Pedagógicas: Da Narrativa à Escrita Espontânea

A prática docente observada evidencia a utilização de estratégias diversificadas que favorecem a inserção das crianças em práticas de linguagem, tanto no âmbito oral quanto escrito, revelando uma concepção de linguagem como espaço de interação e produção de sentidos. No entanto, mais do que identificar a diversidade de atividades, é necessário analisar em que medida tais estratégias promovem efetivamente processos de reflexão sobre a linguagem e não apenas a participação pontual das crianças.

A aula se inicia com um momento de interação coletiva, no qual a dinâmica de chamada mobiliza o reconhecimento de letras e a identificação de elementos significativos, como os nomes das próprias crianças. Essa estratégia contribui para o desenvolvimento de habilidades relacionadas à consciência fonológica e ao reconhecimento de unidades linguísticas relevantes (Brasil, 2017). Contudo, é importante considerar que, isoladamente, esse tipo de atividade pode se aproximar de práticas de caráter mais associativo, sendo necessário que esteja articulada a situações que promovam a reflexão sobre o funcionamento do sistema de escrita.

O “momento deleite”, com a contação da história “Comida Boa”, configura-se como um espaço potente de desenvolvimento da linguagem oral e da construção de sentidos. A mediação realizada por meio de questionamentos favorece a participação ativa das crianças e a ampliação de suas capacidades interpretativas, em consonância com a centralidade das práticas de escuta e fala na Educação Infantil (Brasil, 2010). Entretanto, a potência dessa atividade está diretamente relacionada à qualidade das intervenções docentes, especialmente no que se refere à

problematização do texto e à promoção de inferências, evitando que a atividade se restrinja à compreensão literal da narrativa.

A atividade de escrita espontânea constitui o ponto mais significativo da prática observada, na medida em que evidencia uma concepção de alfabetização alinhada à perspectiva construtivista. Ao convidar as crianças a escreverem “do seu jeito”, a docente reconhece que a aprendizagem da escrita se dá por meio da elaboração de hipóteses, nas quais o erro assume papel constitutivo do processo (Ferreiro; Teberosky, 1999). Essa abordagem desloca o foco da correção para a compreensão do pensamento infantil, permitindo que a escrita seja vivenciada como processo de construção de conhecimento.

Entretanto, a análise da mediação pedagógica revela elementos que merecem atenção. O apoio individualizado oferecido pela professora, especialmente no que se refere à segmentação silábica, pode tanto favorecer quanto limitar o processo de construção da escrita. Quando orientada como apoio reflexivo, essa intervenção amplia as possibilidades de aprendizagem; porém, quando conduzida de forma diretiva, pode reduzir o espaço de elaboração autônoma da criança, aproximando-se de práticas de indução de respostas.

Sob a perspectiva histórico-cultural, a mediação do adulto constitui elemento central no desenvolvimento infantil, uma vez que possibilita a ampliação das capacidades da criança por meio da interação com o outro mais experiente (Vygotsky, 1991). Nesse sentido, o desafio pedagógico consiste em equilibrar intervenção e autonomia, de modo que a mediação não substitua o processo de construção, mas o potencialize.

As produções espontâneas das crianças configuram-se, ainda, como importantes indicadores do desenvolvimento da linguagem escrita, permitindo ao professor identificar as hipóteses elaboradas e planejar intervenções mais adequadas. Conforme Soares (2016), tais registros constituem formas de representação semiótica, nas quais a criança atribui significados e experimenta diferentes possibilidades de expressão, aproximando-se progressivamente da escrita convencional.

Por fim, a articulação entre atividades individuais e coletivas, como desenhos, brincadeiras e produções compartilhadas, amplia as possibilidades de aprendizagem ao integrar diferentes linguagens. Nesse contexto, o brincar e o desenhar assumem papel estruturante, não como atividades acessórias, mas como formas legítimas de produção simbólica e construção de sentidos, fundamentais no desenvolvimento infantil (Soares, 2016). Contudo, a efetividade dessa integração depende da intencionalidade pedagógica que orienta essas práticas, sendo

necessário garantir que elas não se configurem como momentos isolados, mas como parte de um projeto formativo coerente.

4.3 Concepções, Heterogeneidade e Desafios da Prática Docente

A entrevista com a docente revela concepções pedagógicas alinhadas a uma perspectiva crítica de Educação Infantil, especialmente ao reconhecer a importância de respeitar os diferentes ritmos e níveis de aprendizagem das crianças. Essa compreensão indica um afastamento de concepções homogêneas de ensino, aproximando-se de uma abordagem que valoriza as singularidades dos sujeitos e reconhece a aprendizagem como processo não linear (Mantoan, 2003).

Além disso, ao enfatizar a inserção das crianças no mundo letrado sem a antecipação da alfabetização formal, a docente demonstra uma compreensão consistente do letramento emergente, ao reconhecer que a apropriação da linguagem escrita se inicia nas interações sociais e nas experiências significativas com a linguagem (Soares, 2009). Tal posicionamento está em consonância com as orientações da BNCC e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que defendem práticas pedagógicas centradas nas experiências, nas interações e no respeito ao desenvolvimento infantil (Brasil, 2010; 2017).

No entanto, quando confrontadas com o cotidiano da sala de aula, essas concepções revelam tensões importantes. A heterogeneidade da turma, marcada pela presença de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e outros comportamentos atípicos, impõe desafios que extrapolam a dimensão das intenções pedagógicas, exigindo a construção de estratégias sistematizadas que garantam a participação e a aprendizagem de todos.

Nesse sentido, a prática observada evidencia um movimento ainda em transição entre uma perspectiva de inclusão centrada no acesso e uma perspectiva voltada à aprendizagem efetiva. Embora a criança com TEA esteja inserida nas atividades propostas, nem sempre se identificam estratégias pedagógicas suficientemente diferenciadas que potencializem sua participação de forma plena. Tal cenário indica que a inclusão, para além de um princípio ético, demanda a reorganização das práticas pedagógicas, conforme defendido pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008).

A fala da docente evidencia a consciência desses desafios, ao reconhecer a necessidade de constante formação e reinvenção das práticas pedagógicas diante da diversidade presente na sala de aula. Essa postura aproxima-se da concepção de professor como sujeito em permanente

processo de formação, que aprende a partir da reflexão sobre sua prática (Nóvoa, 1992). Contudo, é importante destacar que a responsabilização individual do professor não pode obscurecer as dimensões institucionais e estruturais que também condicionam a efetivação da inclusão.

A observação das interações da professora com a criança autista, especialmente por meio de atividades lúdicas e intervenções individualizadas, evidencia um esforço concreto de adaptação às necessidades específicas. Entretanto, tais ações, ainda que relevantes, tendem a ocorrer de forma pontual e não sistematizada, o que limita seu potencial de promover avanços mais consistentes no processo de aprendizagem.

Dessa forma, a análise indica que a construção de práticas inclusivas exige ir além de iniciativas isoladas, demandando planejamento intencional, diversificação de estratégias pedagógicas e suporte institucional que possibilite ao docente atuar de maneira mais efetiva frente à heterogeneidade. Assim, a inclusão se configura não apenas como um princípio orientador, mas como um desafio pedagógico que requer a articulação entre concepções, práticas e condições concretas de ensino.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS: ENTRE REFLEXÃO E RESSIGNIFICAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE

A análise da prática docente de leitura e escrita na Educação Infantil permitiu compreender que o trabalho pedagógico nesse campo se configura como uma ação intencional, situada e atravessada por concepções de infância, linguagem e aprendizagem que orientam o fazer docente. Ao articular observação e escuta da professora, o estudo evidenciou que a prática analisada se aproxima de uma perspectiva de letramento como prática social, ao valorizar experiências significativas de linguagem, a escrita espontânea e a participação ativa das crianças.

Os resultados indicam que a organização do ambiente, as estratégias pedagógicas e a mediação docente contribuem para a inserção das crianças em práticas de leitura e escrita, em consonância com as orientações da Educação Infantil presentes nos documentos oficiais e com a perspectiva histórico-cultural. No entanto, a análise também evidencia que a efetividade dessas práticas depende da forma como são mobilizadas no cotidiano, especialmente no que se refere à promoção de interações significativas e à construção de sentidos.

No que tange à heterogeneidade da turma, o estudo revela uma tensão entre concepções pedagógicas alinhadas à inclusão e os limites da prática em responder, de forma sistematizada, às demandas da diversidade. Embora se identifique um movimento de reconhecimento das diferenças, ainda se observam desafios na construção de estratégias pedagógicas que garantam a participação e a aprendizagem efetiva de todos os estudantes, conforme preconizado pela perspectiva da educação inclusiva.

Do ponto de vista formativo, este texto evidencia-se como um dispositivo potente de reflexão, ao possibilitar a problematização das práticas observadas e a ressignificação das próprias concepções da pesquisadora. Esse movimento reafirma a formação docente como processo contínuo, reflexivo e situado, no qual a articulação entre teoria e prática se constitui como elemento central.

Conclui-se, portanto, que a prática docente na Educação Infantil possui potencial para promover experiências significativas de letramento quando orientada por fundamentos teóricos consistentes e por uma intencionalidade pedagógica clara. Entretanto, a consolidação de práticas inclusivas exige o avanço de iniciativas pontuais para propostas sistematizadas, articuladas a condições institucionais que sustentem o trabalho docente. Nesse sentido, a formação contínua e a reflexão crítica sobre a prática configuram-se como caminhos fundamentais para a construção de uma docência mais consciente, inclusiva e comprometida com a formação integral das crianças, reafirmando o caráter ético, político e transformador do ato de ensinar (Freire, 1996).

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2002.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

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

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.