


## As experiências infantis com as culturas do escrito como prática social cotidiana

**Leandro da Silva Pereira Junior<sup>i</sup>** 

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

**Janice Débora de Alencar Batista Araújo<sup>ii</sup>** 

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

**Ana Maria Monte Coelho Frota<sup>iii</sup>** 

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

1

### Resumo

O presente artigo apresenta a experiência de um grupo de crianças da pré-escola, de uma instituição pública em Fortaleza-CE, com as culturas do escrito, a partir do gênero textual receita. Na roda de conversa, espaço-tempo de participação e partilha de ideias, as crianças relataram ter comido um delicioso bolo, o que gerou um interesse coletivo em conversar sobre a temática. A partir desse interesse, as crianças conheceram o gênero textual receita, brincaram, expressaram-se por meio do desenho, trazendo, em traços e cores, suas percepções acerca das vivências desenvolvidas, individual e coletivamente. A linguagem escrita foi apresentada de modo contextualizado, tendo a sua inserção de forma não escolarizante, mas, sim, como uma prática social cotidiana, na qual as crianças possuem o direito de se apropriarem com significado.

**Palavras-chave:** Culturas do escrito. Pré-escola. Roda de Conversa. Gênero Textual Receita

### Children's experiences with the writing cultures as a daily social practice

### Abstract

This article presents the experience of a group of preschool children from a public institution in Fortaleza-CE with the cultures of writing, based on the textual genre recipe. In the space-time conversation wheel for participation and sharing of ideas, the children reported having eaten a delicious cake, which generated a collective interest in talking about the cake theme. From this interest, the children go to know the textual genre recipe, played making cake, expressed themselves through drawing, bringing in lines and colors their perceptions about the experiences developed individually and collectively. The written language was presented in a contextualized way, having its insertion in a non-schooling way, but rather, as a daily social practice, in which children have the right to appropriate themselves with meaning.

**Keywords:** Cultures of writing. Preschool. Conversation Wheel. Textual Genre Recipe.

**1 É na roda onde tudo começa<sup>1</sup>... “eu adorei comer um bolo que chegou lá em casa.”**

A partir das falas das crianças, sujeitos que expressam de forma espontânea e sincera os seus desejos, histórias e interesses, este artigo nasce com o propósito de descrever, dialogar e discutir uma sequência didática a partir de receitas, com um agrupamento de crianças do Infantil V, de uma escola da rede pública de Fortaleza, desenvolvido durante o decorrer do semestre 2023.1.

2

A partir da roda de conversa – tempo que integra a rotina das crianças da Educação Infantil, atuando como um momento fundamental para a partilha de opiniões, pensamentos, conhecimentos e histórias –, possibilita-se a projeção e a criação de vivências inspiradas nas narrativas das crianças. Esse espaço de escuta e participação, fomenta uma prática pedagógica sensível aos indícios, que meninos e meninas nos trazem em suas falas, embebidas de sentidos, metáforas e significados de suas vidas.

Na segunda semana de abril, após um longo período de feriado prolongado, na segunda-feira, no momento da roda de conversa com as crianças, indagamos o que elas fizeram nesses dias fora da pré-escola, instigando as lembranças e memórias ao compartilhamento coletivo. Em um momento, uma das crianças, Otávio<sup>2</sup>, comenta que teve algo que ele gostou bastante de ter feito no fim de semana: *“Olha, professor Leandro, eu adorei comer um bolo, sabe, um bolo de chocolate que chegou lá em casa, muito bom”*. Em seguida, outras crianças também disseram que comeram bolos diversos, com formas, texturas e sabores diferentes. Depois, Natália pergunta: *“Mas como a gente faz bolo? Precisa de quê pra fazer um?”*, e outros colegas foram falando *“ovo”, “leite”, “farinha pra crescer”, “Ah, e precisa de baunilha”*, outro disse que *“Para fazer bolo de chocolate precisa de Nescau”*.

Assim, passamos um bom tempo conversando como se faz um bolo, as crianças fizeram muitas perguntas: o que precisa para fazer bolo? Quais

<sup>1</sup> A paixão de conhecer o mundo (FREIRE, 1983, p. 20).

<sup>2</sup> Os nomes das crianças que serão apresentadas no presente texto têm natureza fictícia, com o objetivo de preservar suas identidades.

instrumentos são necessários? Quanto tempo ele precisa para assar? Na escola tem forno para a gente fazer um bolo? Tais trocas nos renderam uma manhã repleta de discussões e opiniões de como preparar esse quitute um bolo, principalmente de chocolate.

Tais trocas nos renderam uma manhã repleta de discussões e opiniões de como preparar fazer esse quitute, principalmente de chocolate.

3 Por meio de suas perguntas, as crianças exercem seu direito à curiosidade, à participação e ao diálogo. No entender de Paulo Freire e Faundez, “todo conhecimento começa pela pergunta, começa pelo que se chama de curiosidade. A curiosidade é uma pergunta!” (FREIRE; FAUNDEZ, 1985, p. 24). Começemos pelas perguntas e com as crianças! Começemos pela Educação Infantil, possibilitando espaços e tempos de participação das curiosidades-perguntas das crianças. Assim, estaremos vivenciando uma escola da infância que escuta de fato, as crianças, não apenas com as orelhas, mas com todos os sentidos (RINALDI, 2014), bem como proporcionaremos abertura ao diálogo (FREIRE, 1996).

Souza e Pereira (2020), versam em artigo, sobre a contribuição da pedagogia freiriana sobre a transformação social, educação dialógica enfatizando o compromisso com a escola pública na inserção social de crianças e jovens. Segundo as ideias das autoras, a educação é um instrumento de humanização, para isso, se faz necessário professores e professoras comprometidos com essa transformação e na qual o desenvolvimento profissional sejam fonte de reflexão e ação nas quais “as práticas pedagógicas e humanas, devem partir da leitura de mundo dos discentes-educandos [...] (SOUSA; PEREIRA, 1996 p. 13).

Nós professores e pesquisadores das infâncias, acreditando na potência das crianças, em suas leituras de mundo tomamos como referência essa metáfora, para dizer sobre a importância da produção de sentidos, que se ampliam quando as crianças narram, interagem e perguntam sobre as coisas do mundo

Buscamos olhar por diferentes ângulos, a partir do que expressam as crianças em suas leituras de mundo, percebemos possibilidades e aberturas vivenciais que as falas delas trazem, planejamos um conjunto de momentos experienciais com a turma, trazendo diferentes linguagens: oral e escrita

(representadas pelo gênero textual receita) e o desenho infantil, o qual expressa e materializa em cores o pensamento infantil e as narrativas gráficas e orais das crianças. Compreendemos ser tão fundamental que nós, docentes, desenvolvamos os sentidos atentos para/com as crianças, pois,

4

O ato de observar é um ato orientado em direção a uma intencionalidade, muitíssimas vezes pouco explicitada. Observamos para coletar dados de uma situação, para responder a perguntas, para compreender. Outras vezes, observar nos serve para recolher evidências e entender melhor as iniciativas das crianças [...], observamos, em especial, porque desejamos gerar mudanças. Assim, pois, poderíamos dizer que observamos para conhecer melhor, para compreender, para gerar novas ideias e transformar criativamente a realidade (HOYUELOS, 2019, p. 80).

Assim, buscamos refletir, neste artigo, sobre a potência de uma prática pedagógica que valorize e que se inspire nas possibilidades que as próprias crianças trazem em suas falas, expressões e curiosidades, construindo uma didática com a infância, cedendo lugar ao “sentimento de admiração que acompanha todo ato de conhecer da criança, toda tentativa de explorar e compreender o mundo”, como propõe Nigris (2014, p. 142), sugerindo uma didática do maravilhamento, em uma relação de horizontalidade entre adulto-criança.

## **2 “É aqui que ajuda a fazer o bolo, diz como faz” – a experiência das crianças com as culturas do escrito e com as diferentes linguagens**

Como descrito na seção anterior, o projeto de receitas desenvolvido com as crianças do agrupamento Infantil V surgiu a partir da roda de conversa, espaço-tempo fundamental para a expressão das ideias, narrativas e pensamento das crianças da Educação Infantil. Nesse espaço-tempo, as crianças fazem intercâmbios, experiências e realizam trocas narrativas em grupo. E é nessa direção que orienta o documento *Orientações para Organização de Rotinas na Educação Infantil*, da Secretaria Municipal de Fortaleza (SME):

No momento da roda de conversa é essencial trazer diferentes narrativas, promovendo as trocas entre as crianças e entre as crianças e o adulto, contribuindo assim para outras formas de pensar o mundo. É imprescindível que o docente planeje e prepare espaços para que se efetive esse momento da rotina de forma a contemplar a todos. (FORTALEZA, 2023, p. 4).

5 A roda de conversa possibilita que as crianças vivam a experiência democrática de falar e escutar, uma horizontalidade ética, na qual adultos e crianças dizem sobre suas narrativas, hipóteses e seus interesses. Além disso, possibilita “o encontro, a troca, o falar, o ouvir”, bem como a construção identitária e afetiva das professoras e do grupo de crianças, isso é o que nos diz a prática pedagógica inspiradora das autoras Mello e Freire (1986).

A pesquisa de Araújo (2017) buscou ouvir os sentidos que crianças da pré-escola atribuem à roda de conversa, trazendo as falas e o protagonismo delas nesse espaço-tempo. Segundo a pesquisadora,

A roda de conversa se constitui num espaço de expressão do pensamento, mas também da curiosidade, dos dizeres cotidianos, do inusitado; de falar, mas, também, de somente ouvir, assim como do pleno direito de ser ouvido. Deve ser compreendida como espaço democrático, no qual as crianças possam ter participação ativa, uma possibilidade de encontro entre crianças-crianças e crianças-adultos, no qual nos constituímos no encontro com o outro. (ARAÚJO, 2017, p. 31)

Pesquisas que tiveram como temática a roda de conversa, tais como afirmam De Angelo (2006, 2011) e Alessi (2011), revelam ser a roda um espaço dialógico e de narrativas cotidianas, as quais expressam o que pensam as crianças. Segundo os escritos de De Angelo (2011), fala e escuta são os principais instrumentos de participação, representando um espaço de construção coletiva, de conhecimentos e de respeito aos interesses e ritmos das diferentes crianças. De Angelo salienta que a roda ocupa um espaço privilegiado para o diálogo, mas não o único. Segundo suas ideias, “são múltiplos os momentos em que as crianças, valendo-se das trocas dialógicas que realizam, revestem de identidade o grupo a que pertencem [...] (DE ANGELO, 2011, p. 61).



Já para Alessi (2011), os enunciados infantis são reveladores de que as crianças sabem muito sobre as coisas. Saberes diferentes do adulto, os quais possuem seu valor, sentidos e a sua importância. A pesquisadora nos diz que precisamos ter sensibilidade e escuta atenta para as enunciações das crianças, afirmando que é preciso uma reeducação do olhar, para uma melhor promoção do diálogo na roda de conversa.

São muitos os diálogos e as narrativas das crianças sobre o cotidiano, tanto que, após a conversa na roda repleta de questionamentos, as crianças indagavam sobre o processo de se fazer um bolo de chocolate.

A partir do planejamento, instrumento que proporciona os docentes projetarem propostas e possibilidades diversas para a construção do conhecimento de modo experiencial e sensível aos indícios da infância, pudemos organizar um conjunto de ações que viabilizassem a compreensão da experiência de se fazer um bolo, tais como: conhecer o gênero textual receita, destacando as características e o modo como ele é organizado, entender quais e a quantidade de ingredientes que são utilizados em uma receita, saber quais instrumentos são necessários para a realização e mistura desse alimento, e compreender o modo e os cuidados de utilizar um forno, equipamento necessário para o processo de cozimento do bolo.

Para isso, foram necessários quatro encontros para a elaboração do nosso bolo, baseado em um processo de contextualização e significação para/com as crianças da turma. É fundamental destacar a importância do diálogo com a coordenação pedagógica, desde o momento em que relatamos o que havia ocorrido na roda de conversa, até o momento final de preparação na sala, construindo pontes de apoio, acompanhamento e trocas reflexivas sobre as sucessões de acontecimentos no cotidiano na sala de referência. Desse modo, a sequência didática é um modo de

[...] organização de trabalho pedagógico que também define um período para o desenvolvimento das vivências e se concretiza por meio de módulos continuados, que se constituem em etapas com demarcação de objetivos didáticos, requisitos para as vivências seguintes. Os módulos continuados precisam ser comunicados às crianças e iniciados por meio de uma vivência que convide a turma a co-construir e a compreender o passo a passo do que pode ser

vivido por todos. [...] Vale lembrar que as sequências didáticas envolvem uma temática relacionada às curiosidades e interesses das crianças em confluência com os objetivos didáticos daquela faixa etária e agrupamento (FORTALEZA, 2020, p. 52).

7

No início, após uma semana da roda de conversa e do planejamento das ações que iriam explorar o processo de se fazer um bolo, trouxemos escrito, em uma folha de papel madeira, a receita de um bolo de chocolate simples, com o objetivo de, primeiro, conversarmos sobre o que é uma receita e depois executarmos o seu preparo. Naquele momento, algumas crianças disseram: “*É aqui que ajuda a fazer o bolo, diz como faz*” (Flavia), “*Tem os ingredientes, o passo a passo*” (Eduardo). Inseridos na conversa, perguntamos: “*Mas pode colocar a quantidade que quiser?*” Pergunta a qual a criança Vitória responde: “*Não tio, tem as xícaras, as colheres que diz que quantas vezes a gente coloca*”.

A partir dessas falas, percebemos, nos conhecimentos cotidianos das crianças, um repertório que contribuiu para a ampliação do nosso diálogo e a exploração sobre conceitos, inclusive matemáticos, os quais fazem parte de tal gênero, assim como elencar ingredientes necessários, quantificar a medida exata de cada ingrediente, com a ajuda da xícara e das colheres para isso, compreender o modo de mistura e de preparo da receita e entender a necessidade de se untar a forma para colocar a mistura do bolo, antes de assar.

Então, nesse primeiro dia, pudemos aprender todo o processo que compõe uma receita, para depois, explorar os conhecimentos sobre medidas e quantidades. Dessa maneira, a linguagem oral e a escrita foram permeadas, na Educação Infantil, de modo contextualizado, relacionadas com outras linguagens e tendo a sua inserção de forma não escolarizante, mas sim, como uma prática social cotidiana, na qual as crianças possuem o direito de se apropriarem, das culturas do escrito. Esse processo todo se assemelha ao que diz Galvão,

[...] o objetivo da Educação Infantil não é a alfabetização stricto sensu. [...] Embora as crianças da pré-escola possam se alfabetizar por interesse particular a partir das interações e da brincadeira com a linguagem escrita, não cabe a pré-escola ter a alfabetização da turma como proposta. Na Educação Infantil, muito mais importante do que por exemplo, ensinar as letras do alfabeto é familiarizar as

crianças, desde bebês com práticas sociais em que a leitura e a escrita estejam presentes exercendo funções diversas nas interações sociais [...] (GALVÃO, 2016, p. 26).

8

A partir dessa compreensão, defendemos que as práticas com a linguagem oral e escrita não precisam ser antecipatórias e nem escolarizantes, mas sim, que a oralidade, a leitura e a escrita estejam presentes no contexto das práticas pedagógicas e no cotidiano da Educação Infantil, não tendo espaço para práticas tradicionais de cópias, memorização e atividades prontas, em folhas xerocopiadas, que não fazem sentido para as crianças. Ou seja, a linguagem escrita deve estar presente sim, porém não com o intuito de antecipar um processo alfabetizador, descontextualizado e às vezes, castrador pois, acarreta que as outras linguagens, principalmente as que tocam a dimensão estética, fiquem marginalizadas para dar espaço à leitura e à escrita.

É preciso lembrar que a escrita é apenas uma das linguagens que a criança se relaciona no contexto no qual está inserida. Ao lado da linguagem escrita, encontram-se tantas outras: “a oralidade, a música, a dança, as artes visuais, as linguagens corporais, digital, matemática, cartográfica entre outras” (GALVÃO, 2006, p. 26).

É importante ressaltar que as crianças, na Educação Infantil, aprendem e se desenvolvem por meio das interações e das brincadeiras. Por isso, após o momento de conversa inicial com elas, em um dia posterior, nós trouxemos alguns copos, xícaras, fôrmas, pratos e outros recipientes, para a identificação e a realização, pelas crianças, de experimentações de medidas, na brincadeira do parque da areia.

Essa foi uma oportunidade de elaboração heurística, individual e coletiva dos seus próprios bolos, materializando, em suas mãos, todos os processos, o passo a passo para se fazer a iguaria, aumentando as construções de conceitos e de aprendizagens sobre o que conversamos anteriormente. Assim, registramos falas como as de José: *“Eu vou agora fazer o meu bolinho, me ajuda?”*, *“Ei, tem que pegar primeiro uma bacia pra gente colocar os ingredientes”*, disse Fátima, *“Vai ser bolo de chocolate ou baunilha?”*, falou Jorge, *“Onde que será o forno para assar? Acho que vai ser na casinha”*, narrou Pedro.



Essas elaborações criativas e imaginativas nos apresentam uma gama de reflexões sobre esse modo singular, brincante e lúdico que as crianças se utilizam para construir conhecimentos e conceitos sobre diversos campos do conhecimento e das relações, imbricando uma seriedade no processo e, neste caso, na produção dos seus próprios bolos. Ao final, tivemos várias receitas, sabores diversos e modos diferentes de preparo, tendo o brincar como eixo importante para a criação, imaginação e expressão da leitura de mundo das crianças.

9

Estudiosos da leitura e da escrita enfatizam a importância da experiência para produção de sentidos e significados pelo sujeito. As vivências, a partir da brincadeira, ampliam as experiências das crianças, quando a elas é oportunizado criar, fazer, interagir e narrar. De acordo com os estudos de Corsino *et al.* (2016, p. 22), a leitura de mundo na Educação Infantil tem importantes funções,

[...] ampliar as experiências das crianças, dar oportunidade para elas narrarem o vivido, o observado, o sentido, o imaginado; criar um coletivo de ouvintes capazes de continuar a história uns dos outros, buscar diferentes formas de registrar as experiências individuais e coletivas do grupo/turma; tratar ciência, arte e vida de forma unificada, ou seja, não fragmentar esses campos da cultura humana e não estabelecer uma relação mecânica entre eles.[...] a leitura de mundo que se espera que a Educação Infantil ofereça as crianças é uma ampliação das suas referências culturais de tal maneira que sejam capazes de dar continuidade com a leitura da palavra e de outras linguagens.

Baptista (2010) afirma que esse conhecimento é um meio de interação social e precisa ser vivenciado com as crianças em situações sociais concretas, considerando as especificidades da infância e as formas peculiares e autênticas das crianças se relacionarem com o mundo: as interações, imaginação e brincadeira. Assim, concebemos essa prática como um direito da criança, desde a primeira infância, buscando trazer os diferentes gêneros textuais, a literatura infantil de maneira significativa, necessária e aliada à brincadeira.

Um outro aspecto a ser considerado no processo de conhecimento das crianças em relação à linguagem escrita é que a criança é produtora de cultura, pois estabelece relações e levanta hipóteses sobre esse elemento cultural, desde a mais tenra infância. Segundo Baptista (2010, p. 3),

[...] o trabalho com a leitura e a escrita na educação infantil deve estar comprometido com o direito de a criança expandir seu conhecimento. Para que isso ocorra, a prática pedagógica deve promover situações significativas em relação à cultura letrada e à cultura infantil. Em suma, o trabalho com a linguagem escrita na educação infantil deve realizar-se por meio de estratégias de aprendizagem capazes de respeitar as características da infância, considerando os significados que a linguagem escrita adquire para os sujeitos que vivenciam essa fase da vida.

Dessa maneira, acreditando nesses pressupostos de apresentar a linguagem escrita como necessária e como direito das crianças, respeitando as especificidades das infâncias, é que vivenciamos cada etapa de preparação do bolo, de maneira participativa.

Para o dia de preparação e cozimento do bolo, tentamos antes, ver a possibilidade de usar o forno da escola, mas infelizmente, estava com problemas. A solução foi trazer uma assadeira portátil, *AirFryer*, para que o bolo pudesse ser assado. Essa alternativa acabou sendo muito interessante, pois acabamos fazendo todas as etapas do processo na própria sala de referência.

Dessa forma, após esses três momentos, fizemos a receita de bolo que vimos, inicialmente, no papel. Colocamos sobre uma mesa todos os ingredientes (farinha, ovo, manteiga, óleo, fermento, chocolate em pó, leite e açúcar) com suas respectivas fichas, com os seus nomes ao lado, a fim de possibilitar a identificação e a contextualização dos componentes necessários, além dos instrumentos (colheres, xícaras, fuê e um recipiente para a mistura). Ainda conversamos um pouco sobre a importância do cuidado e da higiene para a preparação de uma comida, como: sempre lavar bem as mãos com água e sabão, ter sempre um paninho para ajudar a limpar as mãos quando necessário e usar uma touca para que não caia cabelos na comida.

Por isso, antes de começarmos a fazer o bolo, todos foram lavar suas mãos e os ajudei a colocar as toucas na cabeça. Esse momento foi muito divertido, porque alguns disseram que, quando os seus familiares preparam comida, eles não usam touca, trazendo como algo novo um elemento necessário de higiene para a manipulação da comida, como podemos ver nas próximas falas: “*Poxa tio, mas em*

*casa a mamãe nem usa touca” (Roberto), “Temos sempre que limpar as mãos mesmo, para não fazer mal a comida” (Marina).*

Após esse preâmbulo de cuidados, começamos a fazer o bolo, tendo sempre em vista a receita escrita, orientando a quantidade e o modo de preparo. Assim, cada criança teve o momento de ajudar a medir e a colocar o ingrediente no recipiente, atentando-se para a ordem e, depois, para a mistura de todos os componentes. Cada uma delas teve o momento de colaborar na mistura, pois, como alguns disseram, *“Tem que misturar tudinho, ficar tudo um só” (Jorge), “Olha tio, Marcelo não está misturando direito, faz com mais força”.*

Massa do bolo feita, tivemos o momento de untar a forma, tendo o cuidado de colocar a manteiga e a farinha. Uma das crianças ajudou nesse processo e depois outras despejaram a massa do bolo na fôrma. É importante destacar a curiosidade de algumas crianças perante a *Airfreyr*, pois, alguns relataram que não tinham em casa, e perguntaram como ia assar o bolo sem o botijão de gás. Então, informamos as crianças: *“Olha essa máquina não precisa de gás de cozinha, pois esse tipo de forminho é ligado na tomada, com a energia se faz muito calor dentro, então, tudo que entra nela sai assadinho, e vai ser assim com o nosso bolo, vamos experimentar?”* E assim colocamos para assar e as crianças ficaram esperando o relógio da *Airfreyr* tocar.

Após esse momento, com o bolo pronto e desenformado, fomos comer e nos deliciar com esse produto que foi feito por muitas mãos. Aparentando ter gostado do resultado, algumas crianças disseram: *“Não é que ficou bom, professor Leandro, gostei” (Pedro), “Não parece com o da minha mãe, mas tá bom”, (Amanda), “Quando vamos fazer isso de novo?”, (Jorge).*

Essas narrativas manifestam o quanto esse momento foi fundamental, não por ser o fim de um processo, mas porque nos deu indícios de que ele poderia ser explorado mais, como as lembranças afetivas que a experiência de fazer um bolo indicava, a potência e o interesse de fazer e explorar mais receitas, o quanto o paladar e o momento de comer estava sendo algo esperado pelas crianças e, no fim, o quanto tudo isso foi significativo para elas.

No dia posterior, pedimos para que as crianças fizessem desenhos sobre todos esses momentos que vivenciamos com o gênero textual receita e algumas trouxeram representações dos ingredientes, outras fizeram bolos de aniversário, teve aquelas que fizeram o desenho do nosso bolo, algumas, também, desenharam comendo com os amigos, apresentando uma diversidade de percepções e de como as experiências chegaram até elas.

Aqui, a linguagem do desenho veio como um modo de expressão sobre o que vínhamos construindo e desenvolvendo na sequência didática com a receita do bolo, trazendo, em traços e cores, suas percepções acerca das vivências desenvolvidas individual e coletivamente. É o que veremos nessa pequena amostra a seguir.

12

### Foto 1 - Bolo de aniversário de chocolate do Eduardo



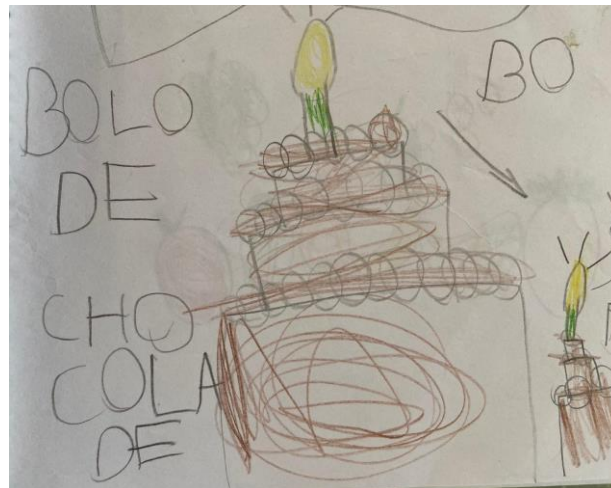
Fonte: Arquivo pessoal do professor Leandro.

### Foto 2 - Bolo de aniversário de quatro andares da Amanda



Fonte: Arquivo pessoal do professor Leandro.

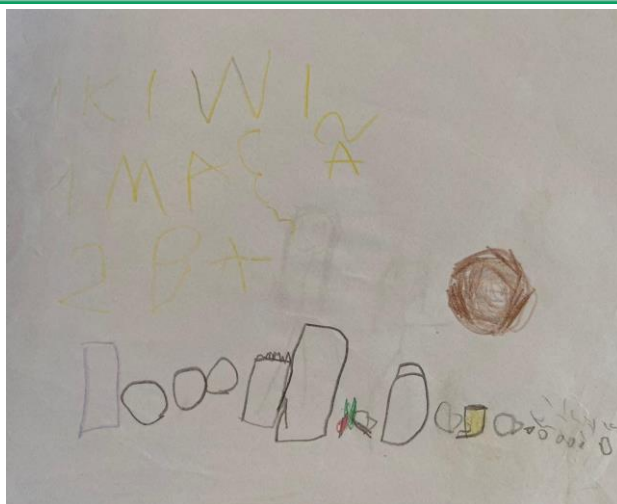
**Foto 3 - Bolo de chocolate da Flávia**



Fonte: Arquivo pessoal do professor Leandro.

**Foto 4 - Bolo e os ingredientes do Eduardo**





Fonte: Arquivo pessoal do professor Leandro.

Por fim, após a receita do bolo, o desejo das crianças de viver novamente a experiência com receitas culinárias não esgotou. Exploramos ainda, uma receita de salada de frutas, por conta da leitura do livro *Malu e Nina vão à feira*, pois, ao final da história, a avó das crianças faz uma salada de frutas. Também fizemos nossa salada. Depois, realizamos uma receita de biscoito de banana saudável. A partir disso, pudemos vivenciar a importância de não consumirmos biscoitos recheados, xilitos, refrigerantes, dentre outros.

Desse modo, o que nos deixou entusiasmados com tudo isso foi o interesse das próprias crianças em darmos continuidade com algo que elas gostaram tanto, que foi o trabalho coletivo com receitas, e o quanto isso reverberou significativamente, para todas elas, dando reais indícios para uma prática pedagógica que seja experienciada por elas e para elas.

### 3 Considerações finais

Consideramos que, quando caminhamos com as crianças, realizamos tessituras pedagógicas repletas de sentido, pois, os indícios que elas trazem são carregados de metáforas e estésias, levando-nos a caminhos de construção de conhecimentos e aprendizagens contextualizadas e colaborativas.

A abertura ao cotidiano, nos tempos vividos pelas crianças em creches e pré-escolas, possibilita-nos espaços-tempo que promovem desdobramentos diários de pesquisa, experimentação e relação, baseando-se em um diálogo permanente e respeitoso entre crianças e adultos.

Apresentamos, neste relato, como vivenciamos a oralidade, a leitura e a escrita com crianças de um agrupamento Infantil V. Acreditamos na potência dessa vivência, pois ela inicia a partir das perguntas das crianças, das suas narrativas cotidianas. Desse modo, buscamos exercer uma escuta da criança e considerar suas necessidades e interesses de aprendizagem.

O bolo cresceu! Estamos compartilhando cada pedacinho dele, com vocês leitores: professores(as), coordenadores(as) de Educação Infantil e pesquisadores(as). Não como uma receita a ser seguida, pois cada cozinheiro tem sua própria maneira, o seu toque especial, assim como cada criança, cada agrupamento tem suas singularidades. E as crianças do Infantil V assim o fizeram, tendo como principais ingredientes dessa receita: a Pedagogia da pergunta, a roda de conversa, brincadeiras, interações, o desenho, a apropriação da linguagem escrita como um importante meio de interação cultural em situações concretas e sociais do uso dessa linguagem, sem esquecer que as diferentes linguagens caminham juntas como igualmente importantes. Essa é a cereja do bolo!

Assim, buscamos contribuir para novas reflexões e compartilhamento de experiências docentes que defendem as especificidades da Educação Infantil, os direitos das crianças às diferentes linguagens e à brincadeira, combatendo todas as formas de antecipação de práticas escolarizantes.

## Referências

ALESSI, Viviane Maria. **Rodas de conversa**: uma análise das vozes infantis na perspectiva do círculo de Bakhtin. 2011. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011. Disponível em: [http://www.pgge.ufpr.br/dissertacoes%20m2011/m2011\\_Viviane%20Maria%20Alessi.pdf](http://www.pgge.ufpr.br/dissertacoes%20m2011/m2011_Viviane%20Maria%20Alessi.pdf). Acesso em: 23 jul. 2023.

ARAÚJO, Janice Débora de Alencar Batista. **“Tia, deixa eu falar!” Os sentidos atribuídos por crianças da pré-escola à Roda de Conversa em um Centro de**

**Educação Infantil do município de Fortaleza.** 2017. 239 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017. Disponível em: [http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/29096/1/2017\\_dis\\_idabaraujo.pdf](http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/29096/1/2017_dis_idabaraujo.pdf). Acesso em: 13 jun. 2023.

BAPTISTA, Mônica Correia. A linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância. *In*: Seminário nacional: currículo em movimento – perspectivas atuais, 1., 2010, Belo Horizonte **Anais** [...]. Belo Horizonte: Faculdade de Educação/UFMG, 2010. p. 1-12. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6673-linguagemescritaedireitoaeducacao&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6673-linguagemescritaedireitoaeducacao&Itemid=30192). Acesso em: 13 jun. 2023.

CORSINO, Patricia; NUNES, Maria Fernanda R; BAPTISTA, Mônica Correia; NEVES, Vanessa Ferraz A; BARRETO, Angela Rabelo. Leitura e escrita na educação infantil: concepções e implicações pedagógicas. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Crianças como leitoras e autoras**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2016. p. 13-55. (Coleção Leitura e escrita na educação infantil, v. 5).

DE ANGELO, Adilson. A pedagogia de Paulo Freire nos *quatro cantos* da educação da infância. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 1., 2006, São Paulo. **Anais** [...]. São Paulo: USP, 2006. Disponível em: [http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=msc000000092006000100001&script=sci\\_arttext](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=msc000000092006000100001&script=sci_arttext). Acesso em: 25 jun. 2023.

DE ANGELO, Adilson. O espaço-tempo da fala na Educação Infantil: a roda de conversa como dispositivo pedagógico. *In*: ROCHA, Eloísa A.C.; KRAMER, Sonia (org.). **Educação Infantil: enfoques em diálogo**. São Paulo: Papyrus, 2011. cap. 3. p. 53-65.

FORTALEZA. Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza. **Proposta Curricular para a Educação Infantil de Fortaleza**. Fortaleza: SME, 2020. Disponível em: [https://educacao.sme.fortaleza.ce.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&layout=edit&id=117](https://educacao.sme.fortaleza.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&layout=edit&id=117) Acesso em: 26 jun. 2023.

FORTALEZA. Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza. **Orientações para Organização de Rotinas na Educação Infantil**. Fortaleza: SME, 2023. Disponível em: [https://educacao.sme.fortaleza.ce.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&layout=edit&id=117](https://educacao.sme.fortaleza.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&layout=edit&id=117) Acesso em: 26 jun. 2023.

FREIRE, Madalena. **A paixão de conhecer o mundo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983, p. 19-23.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p.50-53.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antônio. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985, p, 23-25.

GALVÃO, Ana Maria Oliveira. Crianças e cultura escrita. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil**: práticas e interações. Brasília, DF: MEC/SEB, 2016. p. 15-41. (Coleção Leitura e escrita na educação infantil v. 3).

HOYUELOS, Alfredo. RIERA, Antonia Maria. Do olhar ao observar. *In*: **Complexidade e relações na educação infantil**. Tradução: Bruna Heringer de Souza Villar. São Paulo: Phorte, 2019, p. 80-83.

MELLO, Sylvia Leser; FREIRE, Madalena. Relatos da (con)vivência: crianças e mulheres da Vila Helena nas famílias e na escola. **Cad. Pesq.**, São Paulo, n. 56, p. 82-105, fev. 1986. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/1485.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2023.

NIGRIS, Elisabetta. “A didática da maravilha”: um novo paradigma epistemológico. *In*: GOBBI, M; PINAZZA, M. (org.). **Infância e suas linguagens**. São Paulo: Cortez, 2014, p. 137-153.

RINALDI, Carla. Documentação e avaliação: como se relacionam? *In*: **Diálogos com Reggio Emilia**. Escutar, investigar e aprender. Tradução: Vania Cury. 2.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014, p. 124-129.

SOUSA, Ana Carolina Braga; PEREIRA, Arliene Stephanie Menezes. Paulo Freire, o andarilho da utopia: contribuições para a transformação social. **Revista Pemo**, Fortaleza v. 2, n. 2, p. 1-18, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3755>. Acesso em: 28 set. 2023.

---

<sup>i</sup> **Leandro da Silva Pereira Junior**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2531-0545>

Universidade Federal do Ceará

Pedagogo e Arte-educador. Mestrando em Educação (FACED-UFC). Professor da Educação Infantil, da rede pública de ensino de Fortaleza. Integrante do diretório de pesquisa DIAFHNA/FACED/UFC. Membro do grupo de estudos GEPEFI/FACED/UFC.

Contribuição de autoria: diálogo sobre as práticas pedagógicas na educação infantil, tendo como perspectiva a documentação pedagógica, a narrativa infantil e o desenho como linguagem de estesia e comunicação.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3466104283569575>

E-mail: [leandrolsj@gmail.com](mailto:leandrolsj@gmail.com)

<sup>ii</sup> **Janice Débora de Alencar Batista Araújo**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5454-8563>

Universidade Federal do Ceará

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira (UFC). Professora da rede pública de ensino de Fortaleza.

Contribuição de autoria: discussão sobre as práticas cotidianas com a escrita, referencial teórico roda de conversa e leitura e escrita na educação infantil.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7490374001026887>

E-mail: [janicedebora7@gmail.com](mailto:janicedebora7@gmail.com)

iii **Ana Maria Monte Coelho Frota**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4890-5821>

Universidade Federal do Ceará

Psicóloga, Mestre em educação, Doutora em Psicologia, professora titular da Universidade Federal do Ceará, vinculada ao curso de Pós Graduação em Educação Brasileira, coordenadora do eixo de pesquisa Infâncias: filosofia, arte e corporeidade.

Contribuição de autoria: Revisão geral do texto, contribuindo com alguns elementos de análise dos dados.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5274212431995000>

E-mail: [anafrota@ufc.br](mailto:anafrota@ufc.br)

**Editora responsável:** Karla Colares Vasconcelos

#### **Como citar este artigo (ABNT):**

PEREIRA JÚNIOR, Leandro da Silva; ARAÚJO, Janice Débora de Alencar Batista; FROTA, Ana Maria Monte Coelho. As experiências infantis com as culturas do escrito como prática social cotidiana. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 4, n. 1, 2023.