

EDUCAÇÃO INFANTIL

PLANO 4 (Pré-escola – 4 e 5 anos): A PARTE QUE FALTA

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA


1. Introdução

A primeira infância engloba a fase dos 0 aos 5 anos e 11 meses de idade e constitui-se como um período primordial para o desenvolvimento de estruturas e circuitos cerebrais e para o desenvolvimento de habilidades que formarão a base para as etapas que virão à frente. Os primeiros 1.000 dias de vida do bebê são os mais importantes para o seu desenvolvimento, pois é neste período que o cérebro possui maior plasticidade, ou seja, ele é mais lábil, delicado e maleável, e tem um grande potencial de aprendizagem e capacidade de se adaptar e de se reorganizar em função das demandas do ambiente (GABRIEL; MORAIS, 2017).

O desenvolvimento linguístico do bebê inicia na gestação. Por volta do 4º mês de vida, o sistema auditivo do bebê já está ativo e ele consegue ouvir alguns ruídos corporais e a voz materna. Nesse período, o bebê começa a se familiarizar com a prosódia, timbre e sotaque, especialmente da fala da mãe; e nas primeiras horas de vida após o nascimento, já reconhece e muda seus comportamentos de choro e sucção ao ouvir a voz materna.

Alguns marcos da aquisição da linguagem entre 0 e 1 ano e 6 meses foram descritos por Mousinho et al. (2008) e serão apresentados abaixo:

- 0 aos 6 meses: o bebê vocaliza alguns sons (“ah-ah” ou “ooh-ooh”) usando uma grande variedade de sons;
- 3 aos 4 meses: o bebê começa a balbuciar, dar gritinhos e emitir as primeiras vocalizações, essa fase é chamada de pré-linguística; depois ocorre um período de monólogos, com a repetição das vocalizações, acompanhado de respostas gestuais expressando satisfação e agrado.
- 8 aos 12 meses: o bebê se prepara para começar a falar as primeiras palavras de fato. Ele começará a balbuciar sílabas (“ga”, “ba”, “da”) e poderá dizer “mama” ou “papa”. O bebê também poderá se comunicar apontando para objetos, fazendo “sim” ou “não” com a cabeça. No final do primeiro ano, o bebê seguirá pedidos simples, como “dar tchauzinho” ou “atirar um beijo”.


- 
- 1 a 2 anos: o inventário fonético ainda é pequeno, mas consegue pronunciar os sons de /p/, /b/, /t/, /d/, /g/ e sons nasais /m/, /n/. Também consegue pronunciar as semivogais /i/, /u/.
 - Reconhece quando é chamado pelo próprio nome;
 - Compreende aproximadamente 50 palavras e frases com estruturas silábicas simples (“Onde está a mamãe?”);
 - Se comunica por meio de palavras-frase que valem por sentenças inteiras (“qué mamá”);
 - Imita situações vivenciadas e realiza atividades construtivas (empilhar, tirar e colocar) e plásticas (pincel e tinta, giz de cera).

Cabe ressaltar que, nas etapas iniciais do desenvolvimento da linguagem, a capacidade de percepção, ou seja, de compreensão, é bem maior que a capacidade de produção, justamente porque a criança capta informações através de outras pistas (expressões faciais, tom de voz, gestos,) (SCLiar-CABRAL, 2017). O apontar por volta dos 11 meses, por exemplo, é um marco no desenvolvimento do bebê, podendo inicialmente ter a intenção apenas de "mandar" (apontar para algo que quer) e depois pode ter a intenção de compartilhar a atenção com alguém (apontar para que outra pessoa possa acompanhar aquele momento) (Mousinho et al., 2008).

Tanto o desenvolvimento linguístico quanto o cognitivo, social e emocional de uma criança são altamente influenciados pelo ambiente no qual ela está inserida e pelas experiências que vivencia, diretamente mediadas pela qualidade das interações com seus familiares, cuidadores e outras crianças. Conforme consta na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017, p. 35), “[...] as interações e as brincadeiras são experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização”.

Nesse contexto, **a Educação Infantil (EI) tem grande importância, pois é o início e o fundamento do processo educacional**, em que “a entrada na creche significa, muitas vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada” (BRASIL, 2017, p. 34).

No contexto da EI, o processo educativo perpassa pelo cuidado das crianças, pela vivência de brincadeiras e também pela preparação para a alfabetização, sendo considerados processos indissociáveis. É nesse espaço que as crianças terão a oportunidade de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades, diversificando e consolidando novas aprendizagens. E os efeitos duradouros da EI no desenvolvimento das crianças dependem da qualidade das interações entre os professores, os monitores e entre as próprias crianças.




Na EI, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social (BRASIL, 2017, p. 40).

2. Leitura compartilhada na primeira infância

Um dos principais estímulos que podem ser oferecidos às crianças, desde a gestação até os 6 anos, é a **leitura compartilhada de livros**. Na verdade, essa prática é benéfica ao longo de toda a vida, mas ainda mais relevante nessa fase em que a criança não é capaz de ler de forma autônoma. Mas o que é leitura compartilhada? **“Leitura compartilhada é aquela realizada em conjunto, por um leitor mais experiente – em geral, pais e professores – e a criança, ou pelas crianças, antes mesmo de serem capazes de ler de forma autônoma ou de possuírem noções sobre o sistema de escrita da sua língua” (GABRIEL; MORAIS, 2017, p. 26)**. Nesse contexto, ambos, crianças e adulto leitor, são sujeitos ativos na elaboração de um diálogo, que pode estar relacionado a conhecimentos que são novos para as crianças, à memória de experiências acionadas a partir da leitura, ao enredo, às personagens, à disposição do texto, a palavras específicas e a aspectos da linguagem escrita. Quanto mais as crianças se sentirem envolvidas, mais chances têm de participar, questionar, opinar, fazer relações com o seu mundo e a sua vida, e mais chances têm de aprender. E quando a leitura do livro é permeada por interações de qualidade, as crianças mostram maiores ganhos no desenvolvimento da linguagem em comparação com as crianças que simplesmente escutam o adulto ler (PHILLIPS; LONIGAN, 2009). Assim, a leitura à qual nos referimos nesta proposta se distancia do ato de **ler para** as crianças e se aproxima do ato de **ler com** as crianças.

A leitura compartilhada de livros para as crianças pequenas é considerada uma das atividades mais importantes para o desenvolvimento linguístico, pois o contato com os livros possibilita o mapeamento entre palavras (sequências sonoras) e seus referentes representados no livro, para o qual o adulto pode facilmente apontar e a criança pode identificar, associando palavras e objetos. Além disso, “a leitura compartilhada de livros de imagens, em que aparecem também palavras ou frases, aumenta a exposição ao vocabulário e a conceitos que só muito raramente são utilizados nas conversas mediadas pela linguagem oral” (MORAIS, 2013, p. 02), colocando em evidência uma linguagem mais complexa, com mais palavras por minuto em comparação com outros contextos, como durante as brincadeiras e refeições.




Estudos mostram os efeitos da leitura compartilhada no desenvolvimento linguístico de bebês e crianças pequenas: quanto mais cedo as crianças vivenciam esse tipo de atividade, maiores são os ganhos em linguagem receptiva e expressiva (DUNST; SIMKUS; HAMBY, 2012). O que significa linguagem receptiva e expressiva?

Além de auxiliar o processo de aquisição da linguagem, por meio da exposição à variedade linguística característica da língua escrita, a leitura compartilhada entre adultos e crianças fortalece o vínculo afetivo, consolidando a estrutura psíquica e emocional, o que vai ser importante para que as crianças construam seu caminho de autonomia e de relacionamento social. Os bebês que vivenciam momentos de leitura dialogada refinam, desde cedo, suas habilidades visuais, para observar as características das ilustrações de livros de histórias, e suas habilidades auditivas, de tal forma que podem facilmente acompanhar a voz do adulto durante a leitura da história.

Por volta de 1 ano de idade, as crianças podem começar a reconhecer a diferença entre escrita e as ilustrações e podem produzir uma espécie de escrita, rabiscando no papel ou mesmo nas paredes. Logo depois, aos 2 e 3 anos, elas podem reconhecer algumas letras em placas, propagandas e sinais no ambiente em que vivem, bem como reconhecer o seu nome impresso nas plaquinhas que identificam o seu material escolar ou o título de um livro favorito. E, mesmo durante esses primeiros anos, as crianças podem começar a produzir algumas escritas emergentes, fornecendo evidências de que elas estão aprendendo que a linguagem escrita representa uma forma de comunicação, que serve a inúmeros propósitos (informar, ensinar, avisar, divulgar, educar, argumentar etc.).

Alguns conhecimentos, habilidades e comportamentos podem refletir o conhecimento das crianças sobre as formas e funções de escrita, tais como: demonstrar interesse em materiais escritos que aparecem no ambiente, escrever o próprio nome, recitar ou cantar músicas de alfabeto, identificar o título dos livros favoritos ou familiares etc. (JUSTICE; SOFKA, 2010). As crianças manifestam curiosidade com relação à cultura escrita desde a mais tenra idade. Ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, a criança vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores (BRASIL, 2017, p. 40). **O conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados à leitura e à escrita, desenvolvidos antes da alfabetização, é chamado de literacia emergente.** Durante a primeira infância, a literacia já começa a emergir na vida da criança, ainda em um nível rudimentar, mas fundamental para a alfabetização (NELP, 2008). As práticas de literacia envolvem tanto a linguagem oral quanto a escrita e acontecem quando a criança canta, recita



poemas e parlendas, é envolvida na leitura de histórias, familiariza-se com materiais escritos (livros, revistas e jornais), reconhece algumas letras, seus nomes e sons, tenta representá-las por escrito, identifica sinais gráficos ao seu redor, entre outras atividades de maior ou menor complexidade. As habilidades de literacia emergente são promovidas pelas experiências e conhecimentos sobre a leitura e a escrita adquiridos de maneira lúdica e adequada à idade da criança, de modo formal ou informal, antes de aprender a ler e a escrever (PNA, 2019, p. 22).

Considerando que as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as **interações** e a **brincadeira**, a BNCC traz para a EI brasileira o conceito de “campos de experiências”, que apresentam uma leitura nova e avançada sobre os objetivos de aprendizagem desde os primeiros anos de vida das crianças. Os campos levam em consideração o desenvolvimento das crianças, suas aprendizagens e o desenvolvimento delas em suas rotinas. Os campos são divididos em cinco experiências: “O eu, o outro e o nós”, “Corpo, gestos e movimentos”, “Traços, sons, cores e formas”, “Escuta, fala, pensamento e imaginação” e “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”. A BNCC definiu seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança na EI: **conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se**. Tais direitos pretendem assegurar “as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural”. (BRASIL, 2017, p. 37). A partir desses campos de experiências propostos pela BNCC, é importante refletir o quanto o contato com a literatura, em seus mais variados gêneros e tipos, pode propiciar às crianças a familiaridade com os livros, a percepção de diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. A seguir, listamos os campos de experiências e os objetivos de aprendizagem que integramos à presente proposta de trabalho.

HABILIDADES DA BNCC

Campo de experiências “Escuta, fala, pensamento e imaginação”

(EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.

(EI03EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história.

(EI03EF05) Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba.

(EI03EF06) Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa.

(EI03EF07) Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.

Campo de experiências “O eu, o outro e o nós”

(EI02EO01) Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças e adultos.

(EI03EO02) Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.

(EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.

(EI03EO04) Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos. (EI01EO06) Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social.

(EI03EO07) Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos.

Campo de experiências “Corpo, gestos e movimentos”

(EI01CG02) Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes.

(EI02CG02) Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em atividades de diferentes naturezas.

(EI02CG03) Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações.

Campo de experiências “Traços, sons, cores e formas”

(EI02TS02) Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais.


PREPARAÇÃO DO PROFESSOR

O planejamento da prática pedagógica é perpassado pela intencionalidade educativa, a qual consiste na organização e proposição de experiências que permitam às crianças desenvolver os direitos de aprendizagem: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se (BRASIL, 2017, p. 36). Portanto, é papel do educador refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, proporcionando o encontro com situações variadas que estimulem o desenvolvimento pleno das crianças. Antes de iniciar a leitura do livro com as crianças, é necessário conhecer o texto. Para isso, a seguir, neste material, vamos apresentar alguns aspectos relevantes para refletirmos antes da leitura compartilhada, que farão toda a diferença no momento da leitura com as crianças.

Familiaridade com o livro. O momento que antecede a leitura é importante para que o professor se familiarize com a obra, ou seja, para que conheça o livro e o texto. Ao fazer a leitura, pense na entonação da voz e nas mudanças de tom que você pode implementar ao longo da leitura, nas pausas, na prosódia, em diferentes expressões faciais e corporais que você pode assumir para qualificar a leitura em voz alta. Você pode treinar a leitura diante do espelho, gravar com o celular ou mesmo ler para algum familiar. Isso vai lhe dar mais segurança e conforto no momento de ler o livro com as crianças. No momento da leitura, leia devagar e passe algum tempo explorando cada página conversando sobre as imagens, apontando e nomeando coisas novas e familiares.

O engajamento dos bebês. Guie-se pelo interesse dos bebês, pois haverá dias em que não estarão tão interessados na atividade, e isso não é um problema. O tempo de engajamento de um bebê varia entre 2 e 10 minutos. Quando estão engajados, eles dão respostas não-verbais como sorrir, gargalhar, apontar para imagens ou bater palmas. Se não estiverem engajados, vão chorar, desviar o olhar, chutar ou sair da área em que a atividade está sendo desenvolvida. Observe os sinais durante a leitura compartilhada! Nessa idade, os bebês podem parecer não estar atentos, fazendo outras coisas, mas mesmo assim estão escutando sua voz e o que você está dizendo. Quando menos esperar, eles podem responder a um comentário ou pergunta que você fez, mostrando que estavam escutando atentamente.

A formulação de perguntas. Este é um aspecto relevante durante a leitura compartilhada porque elas estimulam a participação verbal das crianças, o que amplia a sua experiência com a linguagem receptiva e expressiva. Para os bebês, invista em perguntas que exijam respostas simples, usando expressões como: QUEM? – ONDE? – QUANDO? – QUAL? – QUE? - O QUÊ?.



Ampliação de vocabulário. Muitas palavras presentes nos livros podem ser pouco frequentes na linguagem oral ou mesmo desconhecidas pelas crianças. Por isso, ao fazer a sua preparação para a condução da leitura, selecione as palavras que você julga serem de baixa frequência para a sua turma de crianças, pesquise seu significado e explore tais palavras dentro do contexto da história, e fora dele também. Por meio dessa prática, você contribui para que as crianças ampliem o repertório linguístico e internalizem tanto o vocabulário receptivo quanto o expressivo, o que está diretamente relacionado com a capacidade de expressar ideias, argumentar e relatar fatos, desejos, sentimentos; tais habilidades são consideradas pré-requisitos na transição da pré-escola para o ensino fundamental (BRASIL, 2017). Incentive as crianças a repetir palavras para promover o desenvolvimento da linguagem expressiva e a apontar para imagens e ilustrações para apoiar a linguagem receptiva.

Organização da leitura compartilhada. Durante a leitura compartilhada do livro, é indicado que você o posicione de uma forma que as crianças possam ver o texto e as ilustrações, bem como acompanhar os seus movimentos (apontando onde está lendo e para palavras específicas no livro). Nas turmas que são formadas por um número grande de bebês, você pode optar por dividir a turma em 2 ou 3 grupos e conduzir a leitura do livro separadamente para cada um dos grupos. O ambiente e o contexto em que a leitura ocorre são elementos essenciais para a qualidade da interação. Quando o grupo de alunos está confortável, consegue enxergar o livro (e o que ele apresenta) e ouvir claramente a leitura é que o professor consegue envolvê-los na atividade. Planeje um momento para que as crianças possam explorar o livro.

CRIANDO LEITORES

Nesta seção, propomos algumas sugestões de atividades para crianças pequenas, que estão alinhadas aos objetivos de desenvolvimento e aprendizagem apresentados na BNCC, que você pode trilhar antes, durante e depois da leitura dos livros.

O livro “A PARTE QUE FALTA” conta a história do personagem que vive em busca de uma parte para completá-lo. Há a preparação de comidas para a recepção do momento esperado em que receberia a parte que faltava. Durante a busca, o personagem canta, conversa com quem está no caminho, se distrai e depois volta à procura. **Importante:** O autor também escreveu o livro “A árvore generosa”, que pode ser associado a leitura do presente texto, num outro momento.

A seguir, seguem as sugestões de perguntas, conversas e explicações que podem ser feitas no decorrer da leitura compartilhada.

1. Antes da leitura

Mostre a capa do livro para as crianças.



Fonte: Livro “A parte que falta”, de Shel Silverstein.

Pergunte: *O que vocês estão vendo?*

Aguarde as respostas, observando se eles identificaram a personagem em formato de círculo.

Pergunte: *Sobre o que vocês imaginam que será a história?*

IMPORTANTE: Ouça com atenção os feedbacks das crianças, e partir desses, formular novos questionamentos.

Pergunte: *Vocês conhecem algumas das letras que estão na capa deste livro? Quais?*

Ouçã as crianças e procure ajudá-las!

Diga: essa primeira letra é o A, A de Álvaro, de André, de Ana... nessa capa tem só um A?

Convide-as a observar/contar quantas vezes a letra A aparece nessa capa?

Diga: Isso! 4 vezes!

Pergunte: *Que outra letra vocês conhecem?*

A identificação das letras em livros, cartazes, jornais e a associação com palavras importantes como os nomes dos colegas e familiares auxilia as crianças na aprendizagem futura da leitura. Sempre que as crianças se mostrarem interessadas, procure direcionar a atenção para a escrita e procure instigá-las a saber mais.

2. Durante a leitura

Realize a leitura contínua da narrativa “*A parte que me falta*” de Shel Silverstein.

Depois, **pergunte:**

- *O livro conta a história de quem?*
- *O que ele estava procurando? Achou?*
- *Após achar a parte que faltava, o que aconteceu?*
- *Lembram o que/quem o personagem encontrou pelo caminho?*

Diga: irei mostrar algumas partes da história, para que vocês me ajudem a lembrar o que estava acontecendo neste momento.

IMPORTANTE: O livro pode ser lido várias vezes. A cada experiência com o livro/história, expandimos a compreensão e podemos ter diferentes abordagens/foco. Sugerimos que a primeira leitura seja contínua, no primeiro dia, e durante a semana, essa leitura pode ir sendo retomada e comentada com os alunos.

Sugestões de perguntas que podem ser feitas durante a leitura ou após e em diferentes sessões de leitura compartilhada:

- *Por que ele não era feliz?*
- *Qual parte será que falta? Que formato ela tem?*
- *Como o personagem anda? Ele tem pernas? Você consegue andar assim?*
- *Era bom ou ruim ter uma parte que falta? Por quê?*
- *O que é um oceano?*
- *O que são pântanos e matagais?*
- *O que é um pudim? Um quindim?*
- *Quando o triângulo diz que é completo, e não é parte de ninguém, como o círculo de sente?*
- *Por que as primeiras “partes” que ele encontrou não deram certo?*

Depois das respostas das crianças, **questione:**

- *Qual era o problema de ser pequena? E grande? E pontuda? E quadrada?*
- *Teve uma parte que faltava que ele não segurou o suficiente e outra que ele apertou demais, o que aconteceu?*
- *O que é “estar completo”?*
- *O que mudou depois que ele encontrou a parte que faltava?*
- *Por que ele estava cantando “azei a tate que taltaba in tim”?*

- Por que ele largou a parte?

Sugestões de atividades para explorar as imagens/ilustrações presentes no livro:

Recriar as ilustrações, propondo outras partes que poderiam faltar.

Construir outro texto utilizando um objeto com uma parte faltando, como no exemplo:

<https://www.youtube.com/watch?v=GFuNTV-hi9M>

3. Após a leitura

PROPOSTA 1 – CONFECÇÃO DO PERSONAGEM DA HISTÓRIA

Materiais: Tecidos, linha, agulha, tesoura, algodão, caneta de tecido.

A proposta da atividade é a confecção do personagem da narrativa. Em círculo (roda de conversa), a professora explica que a turma irá confeccionar com tecidos (pode ser substituído por TNT), o personagem da história. Com auxílio da turma, será decidido o tamanho e a cor que será utilizada. Em seguida, será riscado o personagem no tecido, costurado (ou colado com cola quente), preenchido com algodão o seu interior e desenhado os seus olhos. Por meio do diálogo, definir o nome, a idade, características, qualidades e curiosidades do personagem, caso não haja consenso nas sugestões, uma votação poderá ser instaurada, sendo o gráfico a forma de registro dos votos. Após tomadas as decisões, tais informações serão registradas em um cartaz, tendo a professora como escriba. O personagem irá visitar as casas das crianças, a fim de viver novas aventuras, para tanto, a docente escreverá uma carta à família explicando tal proposta. Por meio de sorteio será decidido a ordem das visitas.

Em círculo, no dia seguinte à visitação, a criança irá narrar os acontecimentos junto ao personagem e o desenho fará parte do Diário do nosso amiguinho. Outra sugestão de Diário é a professora escrever ou mesmo gravar o que a criança narrou. Posteriormente, é possível inclusive produzir um livro que apresente as narrativas das crianças a respeito das aventuras do personagem.

SUGESTÃO DE BILHETE PARA OS PAIS: *Olá, querida família! Nosso amiguinho ... veio visita-los e passará esta noite com vocês. Seu desejo é viver novas e emocionantes aventuras pelo mundo. Para que a nossa turma possa compartilhar esses momentos, pedimos que seja feito um desenho para registrar a visita do ... no seu lar. O desenho pode ser feito por todos da família (momento especial só de vocês), e na escola, seu filho irá contar sobre como foi esta experiência. Por isso, aproveite a oportunidade de receber o ... em sua casa, brinque, cante, conte histórias, dance, cozinhe, enfim, desfrute esse momento único. Abraços, Prof. ...*

PROPOSTA 2 – RISCO E RABISCO

Materiais: Caneta, canetinha, lápis de cor, giz, pauzinhos.

Proponha atividades que envolvam desenhar o personagem da história em diversos suportes, utilizando materiais diversos:

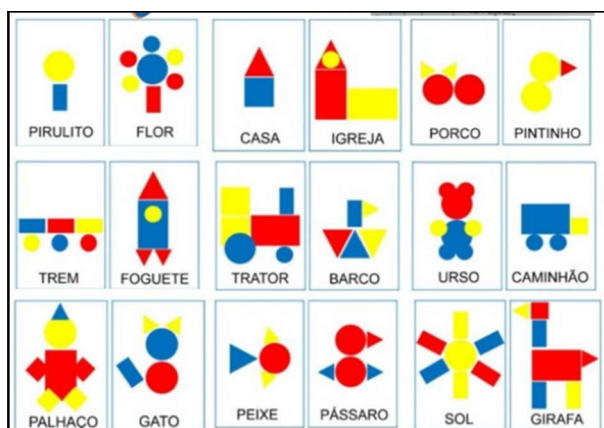
- Riscar de canetinha sobre o tracejado;
- Desenhar no papel (folha de ofício, papel pardo, papel colorido) com lápis de cor ou canetinha;
- Desenhar na folha de ofício com giz de cera, tendo abaixo da folha uma lixa de limpar fogão (fica áspero o traçado);
- Desenhar com giz no concreto;
- Desenhar com um pauzinho ou com o dedo no chão (terra);
- A professora desenha bem grande e as crianças passam sobre o riscado.


PROPOSTA 3 – BLOCOS LÓGICOS

Materiais: Blocos Lógicos, caixas, bandejas ou bambolês.

O trabalho com os blocos lógicos permite desenvolver a flexibilidade do raciocínio em atividades que contemplem a classificação, formação de sequências, estabelecimento de correspondências e comparações, análises e sínteses, discriminação e memória visual, simbolização, dentre outras habilidades (SIMONNS, 2007).

1. Num primeiro momento, permita que as crianças brinquem e manuseiem livremente com os blocos lógicos, construam torres, casas, pontes, estradas e diversas figuras, que por meio dessa interação, observem e explorem os atributos físicos dos objetos.
2. Em seguida, sugira algumas possibilidades de construções com blocos lógicos, a partir de um modelo visível. Essa atividade poderá ser desenvolvida individualmente, em duplas, trios ou grupos. Abaixo, algumas sugestões:



- 
3. Escolha alguns blocos, com cores e formatos diversos, e diga: “Quando eu levantar uma peça, vocês deverão escolher um bloco com a mesma cor e falar qual cor que eu levantei. Não precisa ser o mesmo formato, apenas a mesma cor.” Em outro momento, solicite a escolha e menção do formato; depois, pode combinar a menção da cor e do formato.
 4. Selecione alguns blocos e faça o seguinte combinado: agora nós vamos brincar e vocês imitarão a sequência que eu disser! Para isso, vou escolher uma peça e vocês deverão escolher a mesma peça cor e formato. Assim vão criar uma “estradinha” (sequência), igual a da professora. Você pode elaborar várias sequências, de acordo com o tempo e com o interesse da turma. Um exemplo: ordem das peças - memória de ordem-serial - importante na alfabetização.
 5. Coloque objetos numa caixa (ou bandejas) para que as crianças possam classificar, de acordo com a cor ou o formato. Explique à criança qual é a ordem de seriação, como por exemplo: “Nesta caixa, coloque apenas blocos azuis; nesta apenas os blocos amarelos e na outra apenas os triângulos”.

PROPOSTA 4 – FIGURAS GEOMÉTRICAS COLORIDAS

Materiais: figuras recortadas em tamanho grande nas formas geométricas, em cores diferentes.

O professor deverá organizar os alunos em um semicírculo, utilizando almofadas como assento, para que as crianças fiquem confortáveis e calmas, pois a atividade demandará bastante energia, o que pode afetar o seguimento da aula, caso elas estejam mal organizadas. Na parte frontal do semicírculo, o professor irá colar as formas geométricas no chão, em linha. Depois, ele deverá chamar os alunos, um a um, posicionando-os de modo que fiquem de frente para as formas geométricas e para os demais colegas. Em seguida, ele deve **perguntar uma forma**, sobre a qual o aluno deverá pular. Após a identificação, o aluno retorna à sua posição inicial, pulando para trás, e então o professor deve pedir para ele dar um passo sobre **uma cor**, e depois um passo para trás, retornando à posição de início. Por fim, o professor deve pedir que o aluno escolha uma forma, não escolhida antes, sobre a qual ele deve saltar e falar a cor, a forma e pensar em um objeto que apresente essa característica. Feita essa sequência, a atividade deve seguir para o próximo aluno, até que todas as crianças tenham participado.

Sugere-se que o professor também inquirir os demais alunos sobre qual forma ou cor a criança da vez deve saltar/dar um passo pra frente, de forma organizada, incitando um ambiente participativo. Também quando a criança tiver dificuldade em pensar sobre um objeto, o professor pode auxiliar dando dicas sobre brinquedos da turma, locais da escola ou pedindo a colaboração dos outros colegas. Quando todas as crianças tiverem feito a atividade, o professor

deve ter a sua vez, perguntando uma cor/forma a cada criança da sala, para executar a mesma tarefa.

Caso a criança identifique de forma errada algum dos itens questionados, o professor deve corrigir com o auxílio das demais crianças, questionando-a novamente e reforçando o conceito da cor e da forma. É importante que o professor esteja próximo da criança que está fazendo a atividade, para ajudá-la nos saltos e nas correções, de forma que ela se sinta apoiada e acolhida por ele e pela turma.

Você pode conferir um exemplo no vídeo abaixo:

<https://www.youtube.com/watch?v=mmIZYKDyhz0>

PARA SABER MAIS

Abaixo, relacionamos alguns vídeos com diferentes formas de interpretação do livro sugerido para esse planejamento de aula, para você se inspirar.

JoutJout Prazer:

<https://www.youtube.com/watch?v=GFuNTV-hi9M>

Fafá conta histórias:

<https://www.youtube.com/watch?v=nfdBQu000DE>

https://www.youtube.com/watch?v=7C2b_e1FoOI

Sugestão de Leitura para professores

DIENES, Paul Zoltan. **Lógica e jogos lógicos**. 3. ed. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1974.

DANTE, Luiz Roberto. **Didática da matemática na pré-escola**. São Paulo: Ática, 1996.

FALZETTA, Ricardo. **Construa a lógica, bloco a bloco**. In: Nova Escola, 111 ed., abr 1998, p.20-23


SIMONS, Ursula Marianne. **Blocos Lógicos: 150 exercícios para flexibilizar o raciocínio**. Petrópolis: Vozes, 2007.

Música “As formas geométricas”, Gugu Dadá:

<https://www.youtube.com/watch?v=0kkyR9Q2rwE>

Música “As formas geométricas”, Casa Teehe:

<https://www.youtube.com/watch?v=HcPMoOultSw>



História Contada “O reino das formas geométricas:

<https://www.youtube.com/watch?v=StjhRRj7zml>

Referências:

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA Política Nacional de Alfabetização/Secretaria de Alfabetização**. Brasília: MEC, SEALF, 2019.

DUNST, C., SIMKUS, A., HAMBY, D. Children’s story retelling as a literacy and language enhancement strategy. **CELL Center for Early Literacy Learning Reviews**, 2012.

GABRIEL, R.; MORAIS, J. A leitura compartilhada, na família e na escola. In: FLÔRES, O. C.; GABRIEL, R. **O que precisamos saber sobre leitura?** Contribuições interdisciplinares. Santa Maria: Editora UFSM, 2017.

JUSTICE, L. M.; SOFKA, A. E. **Engaging children with print: building early literacy skills through quality read-alouds**. New York: The Guilford Press, 2010.

KADERAVEK, J. N.; PENTIMONTI, J. M.; JUSTICE, L. M. Children with communication impairments: caregivers’ and teachers’ shared book-reading quality and children’s level of engagement. **Child Language Teaching and Therapy**, 30, 289–302, 2014.

MORAIS, J. **Criar leitores: para professores e educadores**. Barueri, SP: Minha Editora, 2013.

NELP. **National Early Literacy Panel**. Developing Early Literacy: report of the National Early Literacy Panel. Jessup: National Institute for Literacy, 2008.

PHILLIPS, B. M.; LONIGAN, C. Variations in the home literacy environment of preschool children: a cluster analytic approach. **Scientific Studies of Reading**, Volume 13, 2009 - Issue 2, 2009.