

# OS GÊNEROS ORAIS NA PRÉ-ESCOLA: DO MULTILETRAMENTO À AFETIVIDADE

Soraya Nogueira Albert Loureiro<sup>1</sup>  
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Fabíola Jerônimo DUARTE<sup>2</sup>  
Universidade Federal da Paraíba - UFPB  
fabiolajeronimoduarte@gmail.com

Henrique Miguel de Lima SILVA<sup>3</sup>  
Universidade Federal da Paraíba - UFPB  
henrique.miguel.91@gmail.com

**RESUMO:** Este artigo consiste em um recorte da dissertação “Loureiro (2022)”, na qual foram propostas atividades para a Educação Infantil com gêneros orais, a partir da perspectiva do multiletramento e da afetividade. Assim, a partir dos relatos de Loureiro (2022) e situações de aprendizagens advindas de outras fontes, como *blogs* e livros, expomos três dessas atividades, objetivando refletir como os gêneros orais na pré-escola podem favorecer a uma aprendizagem significativa, na qual o multiletramento e a afetividade estejam presentes. Como aporte teórico, utilizamos, além de outros teóricos, as considerações de Walon (1968), Vygotsky (1991) e Rojo (2012).

**PALAVRAS-CHAVE:** Pedagogia dos Multiletramentos; afetividade; aprendizagem; gêneros orais.

## ORAL GENRES IN PRESCHOOL: FROM MULTILITERACY TO AFFECTIVITY

**ABSTRACT:** This article consists of an excerpt from the dissertation “Loureiro (2022)”, in which activities for Early Childhood Education were proposed with oral genres and from the perspective of multiliteracy and affectivity. Thus, based on the reports of Loureiro (2022) and learning situations from other sources, such as blogs and books, we present three of these activities, aiming to reflect on how oral genres in preschool can favor meaningful learning in which multiliteracy and affectivity are present. As a theoretical contribution, we use, in addition to other theorists, the considerations of Walon (1968), Vygotsky (1991) and Rojo (2012).

**KEYWORDS:** Pedagogy of Multiliteracies; affectivity; learning; oral genres.

---

<sup>1</sup> Mestre em Linguística e Ensino pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Professora do quadro efetivo da Prefeitura Municipal de João Pessoa atuando no Ensino Fundamental, anos finais.

<sup>2</sup> Mestra em Linguística e Ensino pelo MPLE/UFPB, sob orientação do Prof. Dr. Henrique Miguel de Lima Silva.

<sup>3</sup> Docente efetivo do DLPL/UFPB. Professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino - MPLE e do Programa de Pós-graduação em Linguística - PROLING, ambos da UFPB. Pós-doutorado em Ensino pela UERN. Doutor e Mestre em Linguística pelo PROLING/UFPB.

## 1 INTRODUÇÃO

Na concepção de Vygotsky (1991), propor um ensino que considere o multiletramento e a afetividade é compreender que, para que ocorra o desenvolvimento humano, torna-se essencial levar em consideração sua base afetivo-volitiva, já que a afetividade é preponderante para a constituição das dimensões da competência emocional e do conhecimento (Walon, 1968).

Assim, por ser a Educação Infantil um período de transição, além de um momento desafiador para os professores que se veem diante de cobranças sobre a alfabetização, é essencial considerar as propostas implementadas por alguns professores, que tanto objetivam promover um ensino de qualidade, como contribuir com propostas significativas para a aprendizagem.

Logo, considerando que o ato de ler e escrever não está presente apenas na adequação de regras gramaticais, mas no uso da língua para produzir efeitos de sentidos em inúmeras situações, o trabalho com gêneros orais na pré-escola é essencial para o desenvolvimento da linguagem dos sujeitos, sendo um elemento importante para a comunicação, concepção de espaço, do eu, além da relação com os demais sujeitos que compõem nossa sociedade.

Neste artigo, assim, propomos pensar possibilidades para o uso de gêneros orais na pré-escola, uma vez que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) expõe a importância da presença de gêneros orais na Educação Infantil e do trabalho com esses a partir de seus contextos, considerando o papel que a escola desempenha na compreensão de que vivências com gêneros orais precisam ser centrais.

Além disso, discutimos sobre como a pedagogia do multiletramento e da afetividade na Educação Infantil pode ocorrer por meio do uso de dispositivos que aparecem nos

documentos balizadores desta etapa da educação básica, ao mesmo tempo em que orienta práticas pedagógicas, nas quais as escolas proporcionem vivências para as crianças, que possibilitem a utilização de recursos tecnológicos e midiáticos.

Por fim, apresentamos três atividades possíveis de serem realizadas na pré-escola e que, além de estarem de acordo com alguns dos eixos da BNCC, isto é, com os eixos “O eu, o outro e o nós”, “Escuta, fala, pensamento e imaginação” e “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”, possibilitam o trabalho com os gêneros orais e o multiletramento, de forma lúdica e por meio de ações pautadas na afetividade e no respeito em relação ao desenvolvimento dos discentes.

Concernente à estruturação, o artigo está dividido em cinco tópicos, ou melhor, o tópico dessa introdução, o segundo tópico, no qual discutimos como a BNCC apresenta a relevância do trabalho com os gêneros orais na escola. No terceiro tópico, descrevemos como o multiletramento surge, assim como é possível propor o multiletramento em consonância com a afetividade. No quarto tópico, a partir dos campos da experiência propostos pela BNCC, isto é, “O eu, o outro e o nós”, “Escuta, fala, pensamento e imaginação” e “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”, apresentamos três atividades e, por fim, no quinto e último tópico, tecemos as nossas considerações finais.

Os resultados da pesquisa apontam que o ensino com gêneros orais na educação infantil na perspectiva do multiletramento e da afetividade é possível, desde que sejam consideradas as necessidades dos educandos, suas fases de desenvolvimento, assim como os conhecimentos que já possuem, visto que, conforme pudemos perceber ao longo da pesquisa, cada aluno traz consigo conhecimentos e aprendizados que fazem parte de seus contextos, por isso precisam ser respeitados e considerados no processo de aprendizagem.

## **2 A BNCC E OS GÊNEROS ORAIS NA ESCOLA**

Ao analisarmos a BNCC, nota-se que o documento salienta a importância não apenas dos eixos voltados para a produção de textos, análise linguística e leitura, mas também para o da oralidade, ao qual é dada uma relevante importância na formação de crianças e jovens. Contudo, é preciso esclarecer que, embora a oralidade se manifeste por meio de gêneros orais, fazendo com que ambos sejam associados, esses são termos distintos.

Em vista disso, é fundamental compreender que a oralidade se volta para as práticas de linguagens desenvolvidas tanto pela fala quanto pela escuta, ao passo que os gêneros orais não são diretamente relacionados à desenvoltura da criança para a fala, mas ao desenvolvimento da fala em contextos diversos.

Assim, a escola detém um papel essencial, que seria a promoção de vivências nas quais os gêneros orais sejam centrais, como é o caso da “situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista” (Brasil, 2018, p. 78).

Neste sentido, para a educação infantil, deve-se priorizar, segundo Travaglia (2013), atividades adequadas à faixa etária das crianças, como gênero fantoche, cantigas e trava-línguas para que, desde cedo, as crianças tenham em seus repertórios o conhecimento sobre gêneros orais diversos e consolidem a confiança, ao mesmo tempo em que consigam transpor dificuldades quando se depararem com os desafios do Ensino Médio e do próprio Ensino Superior.

Ademais, para Scheneuwly e Dolz (1999), é preciso considerar que os gêneros escolares apresentam funções diversas e devem ser estudados dentro dos seus contextos, compreendendo que estes se apresentam não apenas como objetos escolares, mas como práticas sociais, dentro e fora da escola. Em vista disso, os gêneros podem ser considerados como suporte para atividades comunicativas, como práticas de linguagem, nas quais se deve

levar em conta três dimensões essenciais, a saber, conteúdo, estrutura e configurações específicas de unidades de linguagem.

Ao lado disso, Kleiman (2008), Scheneuwly e Dolz (1999) apontam a relevância de promover sequências didáticas que tratem os gêneros orais além das formas estereotipadas, visto que o gênero, como representação de nossa realidade, tem forma que depende não necessariamente das práticas sociais, mas da realidade, permitindo que a escola atue como um lugar de comunicação autêntica e possa ser compreendida como um espaço no qual novos gêneros podem ser criados, assim como novas formas de comunicação e linguagem.

Dessa forma, a escola precisa pensar além do tradicionalismo e considerar que a introdução de um gênero parte de uma escolha didática e com objetivos definidos, que certamente são divergentes do lugar no qual o gênero se originou. Para tanto, é essencial colocar os alunos em situações diferentes das originárias do gênero em estudo, oportunizando situações verdadeiras de comunicação e, por conseguinte, uma aprendizagem significativa.

### **3 O MULTILETRAMENTO E A AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

O termo Multiletramento surge no ano de 1996 como uma criação do *The New London Group*, isto é, o Grupo de Nova Londres, precisamente no Colóquio para professores e pesquisadores americanos, no qual se promoveu uma discussão sobre os novos letramentos emergentes, tendo em vista a inserção em um mundo globalizado e que promoveu uma variação relevante no uso das linguagens. Sendo assim, apresentaram-se dois caminhos para facilitar a compreensão desse novo termo: a multiplicidade de canais e meios de comunicação e a crescente diversidade linguística e cultural existente.

À vista disso, um sujeito multiletrado, para Soares (2004), seria aquele que domina a leitura e a escrita, considerando as formas diversificadas do uso da linguagem na construção de sentidos e independentemente do contexto de uso. Algo que requer dos sujeitos a apropriação de novas formas de linguagens na constituição de significados que integram diversos meios semióticos (Borba; Aragão, 2012).

Dentro desse contexto, ao tomarmos como base para o ensino a perspectiva dos multiletramentos, deve ser entendido que estamos falando, conforme Malta (2015, p. 24),

[...] da utilização de instrumentos visuais, espaciais, auditivos, posturais, dentre outros; multicultural, a partir da construção de possibilidades de viver por meio de diferentes culturas-línguas; e multimidiáticos, como brinquedos, materiais plásticos, papéis, TV, projetor, vídeos, etc.

E para a Educação Infantil, a pedagogia dos multiletramentos considera os aspectos auditivo, visual, comportamental, espacial, gestual, além do verbal. Por consequência, a pedagogia dos multiletramentos salienta que, para as crianças na faixa etária de 3 a 5 anos, jogos que façam uso desses aspectos citados podem não apenas trazer benefícios para a aprendizagem, mas também possibilitar um maior alcance dos objetivos propostos pelo docente.

Para isso, os docentes podem recorrer, em suas práticas metodológicas, a alguns dispositivos, como filmadoras, celulares e data show que, apesar de serem novas práticas sociais diante de metodologias que proporcionem o contato com novas linguagens, são pouco utilizadas e consideradas como tecnologias corriqueiras.

Na educação infantil, o uso de dispositivos no contexto escolar aparece nos documentos balizadores desta etapa da Educação Básica, dado que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil orientam práticas pedagógicas, nas quais as escolas proporcionem vivências para as crianças que possibilitem a utilização de recursos

tecnológicos e midiáticos, como gravadores, projetores, computadores, entre outros (Brasil, 2010).

A própria BNCC também incentiva a inclusão pedagógica dos multiletramentos desde a primeira infância, por meio de livros, revistas e diversos outros materiais impressos e audiovisuais que contribuam para a consolidação da afetividade e aquisição da aprendizagem significativa, para que os discentes experienciem sentimentos, como humor, emoção, alegria e entusiasmo.

Nessa perspectiva, Rojo (2012) pontua que, para realizar a pedagogia dos multiletramentos, é preciso considerar as práticas situadas dos alunos como ponto de partida, ou melhor, partir “dos seus interesses, repertórios e modos de vida, para, por meio de instrução aberta, criar consciência e possibilidades analíticas – uma metalinguagem – capazes de ampliar repertório e relacionar esses a outras práticas” (Rojo, 2012, p. 12).

Sendo assim, propor um ensino que considere o multiletramento e a afetividade é compreender que, para que ocorra o desenvolvimento humano, torna-se essencial levar em consideração sua base afetivo-volitiva (Vygotsky, 1991), pois a afetividade é preponderante para a constituição das dimensões da competência emocional e do conhecimento (Walon, 1968). Logo, a afetividade em sala de aula não se trata do carinho, e sim, do controle da entonação e conduta da fala, no ouvir das necessidades das crianças e na consideração destas como sujeitos históricos e sociais, bem como de sua bagagem cultural.

Propor um ensino que leve em consideração essas questões é caminhar para uma aprendizagem significativa, através da qual, com base nos estudos de Ausubel (1968), fica mais fácil considerar os conhecimentos prévios dos educandos, fazendo que eles consigam estabelecer “*links*” entre as informações anteriores e as novas informações. Para tanto, deve-se utilizar uma linguagem clara, fazendo uso de sinônimos, assim como apresentar explicações por diferentes prismas, saindo de ideias gerais para outras mais específicas.

Considerando a relevância de um ensino conforme descrito por Ausubel, os PCN recomendam que o professor, nos primeiros ciclos, apresente temas que instiguem a curiosidade e provoquem inquietações reflexivas sobre o conhecimento. Para tanto, é essencial recorrer à ludicidade, ou seja, recorrer a jogos e demais experimentos que possibilitem a sistematização de ideias sobre aquilo que foi aprendido, tanto anteriormente quanto no momento no qual o professor está propondo a aprendizagem de um novo conhecimento.

Portanto, “cabe ao professor planejar uma sequência de atividades que possibilite uma aprendizagem significativa para as crianças, nas quais elas possam reconhecer os limites de seus conhecimentos, ampliá-los e/ou reformulá-los” (Brasil, 1998, p. 196), atividades que envolvam jogos e brincadeiras, por serem elementos que fazem parte da cultura infantil. Conseqüentemente, essas atividades possibilitarão a constituição de vínculos afetivos e poderão funcionar como recursos auxiliares para uma aprendizagem significativa e para o multiletramento, conforme observaremos nas duas sequências didáticas propostas a seguir.

#### **4 A PRÁTICA COM GÊNEROS ORAIS POR CAMPOS DE EXPERIÊNCIA DA BNCC**

As três atividades que aparecem abaixo fazem parte de um conjunto de outras 20 atividades que foram pensadas a partir dos campos de experiências propostos pela BNCC, considerando que, na Educação Infantil, “as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, assegurando-lhes os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se” (Brasil, 2018, p. 40).

Dessa forma, na BNCC, a organização curricular da Educação Infantil estrutura-se em cinco eixos “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”. Dentre estes, o eixo “O eu, o outro e o nós”, através do qual desenvolvemos a atividade 1, descreve que “é na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista” (Brasil, 2018, p. 40).

Seria nas experiências com a família e a escola que as suas percepções sobre si e os outros seriam formuladas. Por isso, na

Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos (Brasil, 2018, p. 40).

Pensando nisso, na atividade 1, propõe-se que os alunos, por meio do contato com os modos de vida dos animais, possam incorporar personalidades e compreender comportamentos, assim como consigam reproduzir, recriar e expor experiências do contato com seus pets e outros animais, percebendo-se como um ser diferente dos demais, ao reconhecer que cada ser apresenta suas singularidades e que cada animal se apresenta de forma diferente dentro do espaço ou lugar no qual vive. Por isso, é essencial o respeito, a compreensão da diversidade e o acolhimento das diferenças.

#### Quadro 1 – Atividade 1

##### ATIVIDADE 1

##### **Pega Bichano!**

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO: (EI03EO04) Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos. (EI03EO06) Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida

GÊNERO(S) ORAL(IS): Contação de história

MATERIAIS: Artigos e acessórios para compor os personagens. Podem ser construídos com tecido, EVA e materiais recicláveis algumas partes dos bichos: orelhas, rabinho, nariz com bigodes.

DESENVOLVIMENTO:

O professor pode iniciar o tema perguntando quem gosta de animais, quem tem bicho de estimação ou já teve alguma experiência com animais. A partir das respostas das crianças, o professor vai incentivando os relatos, perguntando os nomes dos bichos, o som que fazem, como se locomovem, se são bravos ou calmos.

Em seguida, o professor propõe para os pequenos a construção (desenho/pintura/recortes/colagem) das peças que caracterizam os animais com os quais eles se identificam. Confeccionadas as peças, o professor vai permitir que as crianças se vistam, se pintem, vivenciem o personagem com seus sons, locomoção, interagindo com os demais, isso ao som de músicas temáticas e/ou vídeos clipes.

Após a vivência, o professor vai propor a dinâmica do pega-pega: primeiramente vai orientar a criança que ela vai contar a história do seu personagem descrevendo como esse bichinho começou o dia, o que aconteceu com ele, como ele está se sentindo, até o momento ápice, em que decide correr atrás dos demais personagens. Exemplo: A criança se desloca lentamente pelo espaço imitando o tigre e contando a história: *“Eu sou um tigre, tenho patas grandes, orelhas pontudas, dentes afiados.... fui dormir muito tarde ontem porque estava caçando, mas não consegui me alimentar e por isso acordei faminto, mas muito animado... Agora chegou o momento de continuar a caçada....”* e inicia a corrida em direção aos colegas para fazer o pega. À medida que as crianças forem sendo pegas, cada uma terá a sua vez de contar a história.

Ao final da atividade, o professor faz a grande roda para pontuar algumas questões: assim como as pessoas, cada animal tem uma forma própria de se comportar, se locomover, se comunicar, que não necessariamente é melhor ou pior que outro, mais ou menos importante, mas apenas diferente. É muito importante indagar as crianças sobre seus sentimentos e percepções, observando se o que elas representaram dos bichinhos diz respeito aos próprios sentimentos de fato. Outro aspecto que precisa ser abordado e discutido com os pequenos é que os animais sentem fome, frio, calor, dor, ficam tristes, felizes, também gostam de brincar em sua maioria e por isso precisam ser respeitados.

SUGESTÃO MUSICAL/ CLIPE: Canção dos animais (Toobys); Animais de estimação (Patati Patatá); Os sons dos animais (Hoopla kids Brasil); Eu amo os animais (Turma do Menino Sol e Vitor Kley).

RECRIANDO: O professor pode pedir para cada aluno trazer uma foto do seu pet ou de alguma experiência que tenha tido com outro tipo de animal. Caso não tenha, pode fazer um desenho ou pintura em tela com um animal que tenha muita vontade de conhecer. O professor pode realizar uma exposição em formato de varal, utilizando corda de *nylon* e pegadores de roupa para prender os registros na corda de *nylon*. Cada criança vai contar o que aquele registro, seja foto, seja desenho do animal, representa para ela, narrando a história daquele momento ou criando uma para a tela que produziu. Durante a exposição, a criança pode, enquanto conta a história, imitar os sons e deslocamentos do seu bichinho e, no caso de pets, pode contar sobre situações incomuns que seus bichinhos fazem. Exemplo: um gato que gosta de tomar iogurte, um cachorro que gosta de massagem...

**Fonte:** Loureiro (2022).

A segunda atividade foi formulada com base no eixo “Escuta, fala, pensamento e imaginação”, que salienta que a criança desde cedo participa de atividades e situações comunicativas de seu cotidiano. Interações que vão desde o seu nascimento, quando vive o movimento do “corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro” (Brasil, 2018, p. 41). Assim, de forma progressiva, cada criança começa a ampliar o seu vocabulário e demais recursos expressivos da sua língua materna. Logo, na

Educação Infantil, 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, 2018, p. 41).

Tomando por base tais considerações, a atividade 2 propõe que as crianças expressem seus pensamentos, sentimentos e vivências por meio da encenação, recriando e compreendendo diferentes configurações de famílias, de sujeitos e de comportamentos, bem como a importância de cada membro na constituição familiar.

Dessa forma, é uma atividade que busca permitir que a criança expresse seus sentimentos sobre a sua família, além do seu entendimento sobre a postura que cada membro da família adota em seu dia a dia, ou seja, em seu cotidiano social e familiar.

#### **Quadro 2 – Atividade 2**

##### **ATIVIDADE 2**

##### **Fantoches - Histórias em família**

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO: (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. (EI03EF05) Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba.

**GÊNERO(S) ORAL(IS):** Contação de histórias, exposição oral.

**MATERIAIS:** Colheres de pau ou meias velhas, tinta colorida ou TNT e EVA para produzir caracteres como boca, nariz, cabelos, olhos etc. Opcional: cenário com caixa de papelão ou lençol escuro amarrado entre duas estruturas para que as crianças possam se posicionar.

**DESENVOLVIMENTO:**

O professor, antes de introduzir o diálogo com os alunos, apresentará os vídeos sobre família, mediando sobre o que é a família e as diferentes configurações familiares. Em seguida, deve perguntar aos alunos sobre a rotina familiar deles, a profissão dos pais, quem cuida do quê em casa, como a rotina se desenha desde o horário em que acordam até a hora em que vão dormir. Depois, o professor pode demonstrar, com os seus fantoches, como é sua rotina, apresentando seus personagens familiares de colher de pau ou meia para os alunos, no molde de encenação, com entonação da voz, sotaques e peculiaridades dos seus familiares. Em seguida, explicará a dinâmica sobre a confecção dos personagens.

Com os personagens familiares prontos, cada criança vai encenar o seu enredo/rotina familiar, apresentando seus personagens e contando suas histórias, conforme sua criatividade, expressão e sentimentos. Ao final da roda de conversa, o professor deve mediar sobre os diferentes contextos familiares e acolher todas as histórias, reforçando a família como um lugar de acolhimento, cuidado, proteção e amor.

**SUGESTÃO MUSICAL/ CLIPE/VÍDEO:** Tia Mary Oliver - Videoaula Minha família ([https://www.youtube.com/watch?v=L\\_F6STzq9Ss](https://www.youtube.com/watch?v=L_F6STzq9Ss)); Mundo Bitá - Nossa família (<https://www.youtube.com/watch?v=s48phnrkZ5w>) Bisnagas kids - Família de todos os tipos (<https://www.youtube.com/watch?v=fRFYAKkxz14>).

**RECRIANDO:** O professor pode acrescentar uma etapa antes da exposição propriamente dita, que é a exposição no molde varal (com barbante e pregadores de roupa), em que cada criança vai trazer uma foto da sua família e apresentar quem são os seus familiares, podendo contar histórias e peculiaridades sobre sua família. Durante as apresentações com os fantoches, o professor pode anotar particularidades sobre alguns personagens. Ao final da encenação de todos os alunos, o professor pode recontar alguma história ou falar sobre características de determinado personagem para os alunos adivinharem o personagem (pai, mãe, irmão, avô...) e a quem pertence aquele personagem, fazendo com que os alunos se reconheçam.

**Fonte:** Loureiro (2022).

Na terceira atividade, utilizamos o eixo “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”, que pondera sobre a inserção da criança em “espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais” (Brasil, 2018, p. 42), o que implica dizer que desde cedo as crianças buscam situar espaços e tempo, ao mesmo tempo em que expressa a sua curiosidade sobre o seu entorno, assim como seu próprio corpo. Portanto,

a Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano (Brasil, 2018, p. 42).

Em face disso, na atividade 3, os alunos são incentivados a compreenderem que vivemos em um país diverso, no qual cada região apresenta costumes, culturas e sotaques próprios. Assim, objetiva-se que os alunos possam refletir sobre a região Nordeste, a cultura e a variação linguística peculiar desta região do Brasil, consolidando a sua compreensão sobre o mundo físico e sociocultural no qual estão inseridos.

### Quadro 3 – Atividade 3

#### ATIVIDADE 3

##### Caça-palavras nordestinês

**OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO:** (EI03ET04) Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea) em diferentes suportes.

**GÊNERO(S) ORAL(IS):** Relato, cantiga, piada, adivinha, contação de história.

**MATERIAIS:** Uma caixa de papelão retangular média, tampinhas de garrafa, liga de borracha ou elástico ou fita, tinta colorida e EVA ou folha impressa com palavras divididas por sílaba.

##### DESENVOLVIMENTO:

Esta atividade pode ser realizada como culminância do projeto maleta literária. A partir da atividade maleta literária, cada criança, com mediação do professor, vai construir um caça-palavras com os termos que fazem parte da cultura nordestina encontrados nos livros ou cordéis lidos. O professor pode apresentar o vídeo sugerido para a construção do caça-palavras reciclado. Pode estabelecer um número específico de palavras: 5, 6, 8. As palavras encontradas serão divididas em sílabas, que podem ser impressas ou escritas com cola colorida em círculos pequenos de EVA e, posteriormente, coladas nas tampinhas de garrafa.

As tampinhas, com as respectivas sílabas que compõem as palavras, serão coladas de forma sequenciada na caixa de papelão de forma horizontal ou vertical ou diagonal. No entorno, serão colocadas sílabas aleatórias para formar o caça-palavras. À medida que as caixas fiquem prontas, o professor vai guardando para o momento da culminância. O professor pode trabalhar com duplas ou quartetos. O desafio consiste em achar, no menor tempo, as palavras da caixa do colega, marcando a sequência com liga ou elástico. O aluno que finalizar primeiro vai escolher uma das palavras encontradas no caça-palavras para que o colega cante uma música/cantiga, conte uma piada ou um “causo” que contemple a palavra escolhida.

**SUGESTÃO MUSICAL/ CLIPE/VÍDEO:** Caça-palavras reciclado (<https://www.youtube.com/watch?v=anivFIXZFUA>).

**RECRIANDO:** Baseado nos cordéis, o professor deve pedir às crianças para selecionarem as palavras que fazem parte da cultura nordestina, conforme cordel/livro lido, trazendo de forma escrita para o professor, que poderá acrescentar outras palavras, inclusive, comidas típicas do Nordeste. O professor deve dispor as palavras de forma silabada em grande painel de cartolina ou emborrachado ou quadro antigo, conforme o vídeo sugerido. Para a atividade, o docente separará as crianças em grupos com 3 ou 4 alunos. O professor deve sortear a ordem em que os grupos vão “caçar as palavras” e escolherem um contador de história do seu grupo. À medida que as palavras forem encontradas, o contador vai criando a história, inserindo aquela palavra de forma lógica e sequencial. O professor pode delimitar um tempo para que cada grupo encontre as palavras: quem encontrar, registra o maior número de palavras no período estabelecido de tempo e, contando a história contemplando todas as palavras encontradas, vence a competição. É importante que, neste formato, as crianças dos outros grupos estejam de olhos vendados ou de costas para o painel, devendo visualizá-lo apenas no momento em que iniciar o seu tempo de jogo para caçar. O professor também pode direcionar a brincadeira, utilizando como parâmetro, ao invés do tempo, palavras determinadas anteriormente para cada grupo e, à medida que encontrem as palavras, o contador da história vai inserindo essas palavras no contexto.

**Fonte:** Loureiro (2022).

Então, considerando tais necessidades, é relevante pensar no ambiente no qual as atividades serão realizadas, fazendo uma preparação prévia e orientando as crianças antes de iniciar cada uma das atividades propostas. Além disso, deve-se respeitar as limitações, o tempo e as inquietações das crianças, sobretudo aquelas com idades entre 4 a 5 anos, uma vez que estas apreciam serem ouvidas, isto é, gostam de contar alguma atividade que realizaram em casa ou no final de semana.

Ademais, por serem atividades que envolvem o uso de materiais reciclados e que nem sempre estão disponíveis na escola, é preciso que seja feita uma organização prévia desses materiais, antes da aula, com a ajuda da família, dos alunos e dos professores, para que a atividade proposta tenha viabilidade e materiais suficientes para a sua execução.

Outro ponto a ser destacado é que essas atividades são adaptações de gêneros orais e elementos dos multiletramentos no contexto da linguagem afetiva e cultura de movimento, a partir do relato de experiência intitulado “Educação Física na Pré-escola: para além das bolas, arcos e cordas”, apresentado por Loureiro (2022), na 11ª Edição do PPB, assim como adaptações vindas de outras fontes bibliográficas, como o livro “Brinque Construindo”, de

Albuquerque e Dantas (2019), e canais educativos, como o Animazoo Brasil, na plataforma Youtube.

Diante disso, são atividades que partem de gênero orais e da perspectiva do multiletramento e da afetividade, que se utilizam dos conhecimentos prévios e presentes nos contextos sociais dos alunos, para a projeção e execução de atividades que contemplem as habilidades propostas em cada campo de conhecimento destacado pela BNCC. Essas também são atividades que podem ser adaptadas conforme a necessidade e a realidade de cada contexto educacional.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O ensino com gêneros orais na Educação Infantil na perspectiva dos multiletramentos e da afetividade, embora seja desafiador para muitos docentes, torna-se possível, desde que sejam consideradas as necessidades dos educandos, suas fases de desenvolvimento e os conhecimentos que já possuem. Isso é possível, uma vez que, conforme pudemos perceber ao longo desse artigo, cada aluno traz consigo conhecimentos e aprendizados que fazem parte de seus contextos, por isso, precisam ser respeitados e considerados no processo de aprendizagem, tanto para a formação do educando quanto para o desenvolvimento da autonomia.

Ademais, a escola, como um espaço formativo, precisa dar abertura para que os professores possam prover atividades conforme as realidades de seus alunos, e não apenas para seguir um tradicionalismo que propõe traçar metas rígidas e trazer uma aprendizagem basicamente linearizada para os educandos, desconsiderando, assim, seu entorno e suas próprias reflexões e questionamentos.

A pesquisa também apresenta atividades com base em uma experiência exitosa, vivenciada por Loureiro (2022), isto é, a premiação 12º Professores do Brasil, que oportunizou a criação e adaptação de atividades que podem auxiliar outros professores no trabalho com o multiletramento e os gêneros orais na Educação Infantil.

Consiste, dessa forma, em uma experiência partilhada, que é importante não somente para que outros professores possam, a partir dessa experiência, formular outras situações de aprendizagem, mas também promover adaptações que irão alargar as possibilidades de consolidação de um ensino cada vez melhor, principalmente no contexto da educação infantil, que é um espaço no qual as atividades despertam o entusiasmo das crianças em relação à aprendizagem e durante todo o processo formativo.

## REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, J. K.; DANTAS, R. J. **Brinque construindo**: brinquedos sem fio na tomada. Recife: Sesc Pernambuco, 2018.
- AUSUBEL, D. P. **Educational psychology**: a cognitive view. Nova York: Holt, Rinehart and Winston, 1968.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil**: introdução. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BORBA, M. S.; ARAGÃO, R. Multiletramentos: novos desafios e práticas de linguagem na formação de professores de inglês. **Polifonia**, v. 19, p. 223-240, 2012. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/6034>. Acesso em: 22 maio 2023.
- LOUREIRO, S. N. A. **Multiletramento e afetividade**: uma proposta para o ensino com gêneros orais na pré-escola. 2022. 113 f. Dissertação (Mestrado profissional em Linguística e Ensino) - Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2022.

MALTA, S. P. S. **Aprender brincando em Língua Estrangeira**: uma perspectiva dos multiletramentos na Educação Infantil. 2015. 242 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2008.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 11, p. 05-16, ago. 1999.

TRAVAGLIA, L. C. Gêneros orais: conceituação e caracterização. *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DE LETRAS E LINGUÍSTICA, 14.; SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE LETRAS E LINGUÍSTICA, 4., 2013, Uberlândia. **Anais [...]**. Uberlândia: EDUFU, 2013. p. 1-8.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes Editora Ltda, 1991.

WALON, H. **Psicologia e Educação da Infância**. Lisboa: Estampa, 1968.