**A LINGUAGEM ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ORIENTAÇÕES CURRICULARES E CENAS COTIDIANAS**

Aline da Costa Dantas[[1]](#footnote-1)

Paulo Victor da Silva Almeida[[2]](#footnote-2)

Milena Paula Cabral de Oliveira[[3]](#footnote-3)

**EIXO TEMÁTICO:** Formação de professores e educadores de infância

**RESUMO**

A linguagem escrita na educação infantil deve constituir-se como prática social e a literatura uma forma privilegiada para a criança interagir com a cultura escrita. Ancoradas em uma abordagem qualitativa da pesquisa e a partir de cenas cotidianas observadas em uma instituição de educação infantil com crianças de 2 e 3 anos, discutimos algumas práticas. Nesse contexto, consideramos urgente fomentar espaços de escuta e formação docente, para que se concretize na prática o que ainda se encontra no plano discursivo.

**Palavras-chave**: Linguagem escrita, Educação infantil, práticas docentes.

**INTRODUÇÃO**

*No quintal a gente gostava de brincar com palavras mais do que de bicicleta. Principalmente porque ninguém possuía bicicleta. A gente brincava de palavras descomparadas. [...]*

(MANOEL DE BARROS)

Manoel de Barros gostava de brincar com palavras e para as crianças essa é uma das principais formas de interação com outras crianças e adultos. Assim, elas (as crianças) se constituem sujeitos de linguagem e desde muito cedo estão imersas em uma cultura marcada pela escrita.

Galvão (2016, p.17) nos ajuda a compreender a cultura escrita como “[…] o lugar – simbólico e material – que o escrito ocupa em/para determinado grupo social, comunidade ou sociedade”. E que esse lugar oportuniza as crianças “significar o mundo, apreendê-lo, produzi-lo, torná-lo vivível para o outro” (GALVÃO, 2016, p.26).

Considerando a importância da cultura escrita em nossa sociedade, objetivamos discutir o trabalho pedagógico com a linguagem escrita no contexto de uma instituição pública de Educação Infantil. De natureza qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994), este estudo é parte um projeto de iniciação científica, na qual utilizamos como instrumento o diário de campo[[4]](#footnote-4), para registrar as observações realizadas em duas salas de aula com crianças entre 2 e 3 anos.

Nesse primeiro momento, discutiremos a linguagem escrita a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2009) e da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil (BRASIL, 2017). Na segunda parte, partindo de cenas cotidianas, discutiremos o lugar da linguagem escrita em uma instituição de Educação Infantil.

**Linguagem escrita na Educação Infantil: orientações curriculares e aproximações teóricas**

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI) orientam e direcionam as práticas e propostas pedagógicas desenvolvidas nas creches e pré-escolas do país, através de um conjunto de normativas que devem garantir o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

A respeito da linguagem, dois artigos apresentam maior relevância: o artigo 8º, em que descreve os objetivos das práticas pedagógicas de modo a contemplar/garantir o “acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens” (BRASIL, 2009, p. 2); e nos itens II, III, IX e XI do art. 9º, que orienta que as propostas pedagógicas devem ter como eixos norteadores as interações e as brincadeiras. Estes itens guiam ao favorecimento do progressivo domínio [pelas crianças] de vários gêneros e formas de expressão; as possibilidades de experiências de narrativas, de apreciação e de interação com a linguagem escrita, bem como com o convívio com os diferentes suportes e gêneros textuais, e a promoção de relações com diferentes manifestações de poesia, literatura e tradições culturais do país (BRASIL, 2009, p. 4).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em continuidade ao movimento iniciado pelas DCNEI expressa um conjunto de ações que amparam e ampliam o exercício das diferentes linguagens e gêneros textuais em sua estrutura e organização. Nesse documento, observamos o comprometimento com a linguagem percorrendo tanto o que concerne os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento, como nos arranjos dos Campos de Experiências e nos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento, definidos a partir dos Campos e organizados por Grupos Etários – GE.

Nos Diretos de Aprendizagem a linguagem inscreve-se em diferentes graus, assegurando a garantia do desenvolvimento e aprendizagem das crianças na apropriação de diversos saberes, sendo fator que as permitem conhecer-se, conviver, participar, explorar, brincar e expressar-se na ampliação de conhecimentos e acesso das produções culturais e artísticas de sua cultura, desenvolvendo-se cognitiva e socialmente, ao mesmo tempo, que imagina, cria, descobre e questiona (BRASIL, 2009). Nos Campos de Experiência, quais relacionam-se entre si, a linguagem aparece similar aos Diretos. De modo privilegiada é incorporada no campo denominado *Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação*, na descrição do referido campo são apresentadas ações para o respeito aos ritmos, iniciativas e saberes prévios das crianças, para gradualmente irem compreendendo a linguagem escrita como sistema de representação da língua, pelo qual podem mediar as práticas socioculturais de seu tempo (BRASIL, 2009, p. 42).

Nos Objetivos, derivados dos Campos, manifestam a linguagem escrita no Campo *Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação*, no entanto devido a sua organização por GE a linguagem assume formas distintas. No GE dos bebês os objetivos colocam-se para a escuta, observação, gestos, manipulação, etc. No GE das crianças bem pequenas, visam identificar sons, criar rimas, demonstrar interesse pela leitura de histórias, manipular e expandir o contato com textos e instrumentos de escrita. No GE das crianças pequenas, os objetivos centram-se na linguagem escrita de forma mais direta, possibilitando a produção autoral de histórias escritas, o reconto e recriação delas na escrita e o levantamento de hipóteses sobre a escrita. (BRASIL, 2009, p. 49-50). Nota-se que os objetivos do *Campo Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação* convidam os Campos *Traços, Sons, Cores e Formas* e *Corpo, Gesto e Movimento* na sua constituição, principalmente nos dois primeiros GE, mantendo consonância com as especificidades das crianças, ao mesmo tempo, que progressivamente, vai secundarizando o convite.

Com esse percurso evidencia-se o que os documentos consolidam em suas normativas: o respeito às crianças, a garantia do direito a participação, apropriação e desenvolvimento de conhecimentos e saberes. E ainda, propõem um movimento que considera as especificidades e singularidades delas, reconhecendo os seus limites e condições, e simultaneamente, rompendo e movendo tais limites. Nessa dinâmica, culminando no reconhecimento, pelas crianças, das atividades propostas como sendo integrante do seu cotidiano, e paulatinamente, vão se apropriando, não apenas de práticas, mas de saberes e conhecimentos com sentidos concretos em suas vivências nos diferentes tempos e espaços. As propostas com a linguagem escrita, por sua vez, não estão alheias às condições desse processo.

**O (não)espaço da linguagem escrita na Educação Infantil: cenas cotidianas**

As crianças são sujeitos que produzem cultura a partir das interações com outras formas e manifestações culturais. Elas também são sujeitos que se apropriam dos signos e símbolos que estão a sua volta e dão sentidos a eles. Nesse contexto, as instituições educativas são espaços privilegiado para a produção da cultura infantil. Espaços/lócus que devem reafirmar o direito da criança ser ativa, capaz.

Nesse primeiro momento, para nos ajudar a refletir, apresentaremos algumas cenas – observadas e registradas – em uma instituição de educação infantil de um município interior do Rio Grande do Norte. As duas primeiras cenas foram observadas em uma turma de Creche com crianças de 2 anos. A turma tem 15 crianças, 01 professor(a) e 01 auxiliar.

***Cena 01****:*

*Início das atividades na instituição: 07 horas*

*Quantidade de crianças participantes: 08*

*Descrição da cena:*

*- 08h30min*

*A professora improvisa um mural com as mesas, e cola a letra inicial dos nomes dos alunos. Ela entrega barquinhos de papel e pede para que as crianças pintem. Ela mostra as letras de cada um. Em seguida, ela recolhe os barquinhos e os coloca em uma bacia com água. Chama cada um individualmente para que pegue o barquinho que está desenhado a letra inicial deles.*

*Término da atividade: 09h42min.*

(Registro de diário de campo, DANTAS, 2018)

***Cena 02:***

*Início das atividades na instituição: 07 horas*

*Quantidade de crianças participantes: 09*

*Descrição da cena: 08h01 min*

*A roda de conversa é iniciada com as crianças sentadas nas cadeiras, A professora mostrou as iniciais de cada criança e colou em uma boneca, Em seguida, pediu para cada criança ficasse em pé e apontasse qual era a sua letra inicial. Ela tira foto de cada criança apontando para a letra na boneca.*

*Término da atividade: 08h23min*

(Registro do diário de campo, DANTAS, 2018)

Esta cena é representativa do que ocorre majoritariamente no cotidiano de algumas instituições: o uso da linguagem escrita restrita a situações didáticas que priorizam o ensino do som e da grafia das letras, ainda que sejam parte do nome próprio de cada criança, o modo como é inserido/inicializado no contexto das práticas reduz a proposta inicial a um ato mecânico de reconhecimento das letras retratado no ato de “pegar o barquinho que tem a letra desenhada” e no “apontar da letra inicial”.

Então, como aproximar as crianças da linguagem escrita, respeitando suas necessidades e especificidades? O trabalho pedagógico com jogos de linguagem, canções, cantigas e textos escritos são exemplos de situações ricas de potencialidades e que podem ser oportunizadas as crianças.

A próxima cena foi observada em uma sala de Creche com crianças de 03 anos. A turma observada tem 20 crianças, 01 professor(a) e 01 auxiliar.

***Cena 03***

*Início das atividades na instituição: 07 horas*

*Quantidade de crianças participantes: 10*

*Descrição da cena:*

*08h05min -------- Roda de conversa:*

*08h11min -------- Sala de leitura*

*Uma vez por semana, as crianças têm um momento de leitura especificamente na sala de leitura. É um momento em que elas têm contato com os livros e podem deitar-se ou sentar-se no chão. Foram lidos dois livros para as crianças: “O Patinho Feio (em 3D)” e “A Margarida Friorenta”. Antes das crianças voltarem para a sala de aula, cada uma pode escolher um livro para ler na sala de aula.*

*08h46 -------- as crianças retornam para a sala de aula.*

(Registro do diário de campo, DANTAS, 2018)

Esta cena descreve a realização de uma atividade semanal: o dia da sala de leitura. Nessa atividade, que ocorre em dia específico, o grupo de crianças da sala de referência participa de momentos de contação de história e contato com outros livros do acervo. A ida a sala de leitura, o manuseio de diferentes livros, o direito a ouvir e contar suas próprias estórias tem que ser assegurado cotidianamente nas instituições educativas.

Colomer (2016, p. 100-101) propõem que “[...] a escola deve lhes oferecer uma seleção a mais ampla possível de livros que possam se familiarizar com as variadas possibilidades textuais”. No entanto, a prática que determina um dia específico para ir à sala de leitura limita as interações e as possibilidades que uma vasta seleção poderia oportunizar as crianças.

Outro fator limitante é que: os livros escolhidos para apreciação/contação de histórias não foram escolhidos pelas crianças. Eles são previamente separados por dia, pela profissional da sala de leitura, ou seja, as experiências são limitadas no momento em que as mesmas histórias são contadas para as turmas que “visitam” a sala de leitura naquele dia específico, mesmo sendo crianças singulares que possuem interesses diferentes.

Para Baptista (2015, p.09) “o contato com a literatura pode oferecer às crianças, desde a mais tenra idade, o material simbólico inicial para que possam ir descobrindo não apenas quem elas são, mas também quem elas querem e podem ser.”. O registro nos chama atenção para o (não)lugar da literatura nas práticas cotidianas dessa instituição de Educação Infantil, ou seja, o quanto escassos são os momentos de contato pela criança com o livro e a leitura literária.

**Considerações Finais**

Considerando as especificidades das crianças, o trabalho pedagógico com a linguagem escrita assume perspectivas e intencionalidades diferenciadas. Estas especificidades estão descritas e assumidas nos documentos oficiais, que respeitam e articulam, em seus textos, as condições e subjetividades como disposições importantes para as propostas das práticas pedagógicas a serem desenvolvidas nas instituições de Educação Infantil.

Na BNCC, por exemplo, ressalte-se a relação dos Campos de Experiências entre si; a definição dos objetivos por grupos etários e participação dos campos *Corpo, Gesto e Movimento* e *Traços, Sons, Cores e Formas* no campo de destaque das linguagens, principalmente nos dois primeiro grupos etários; e o lugar privilegiado da leitura e escuta no contato e inserção das crianças com a linguagem escrita, para progressivamente apropriarem-se nas interações socioculturais.

No entanto, o que está no plano das orientações curriculares, ainda precisa ser efetivar no campo da prática docente, pois, como descritos nas cenas cotidianas ainda são propostas atividades mecânicas, em sua maioria de repetição ou escrita de letras, bem como são escassos o acesso das crianças a literatura, espaço privilegiado de (re)significação da sua própria cultura. Portanto, consideramos urgente fomentar espaços de escuta e formação docente, para que se concretize na prática o que ainda se encontra no plano discursivo.

**REFERÊNCIAS**

BARROS, M. [1916-2014]. **Memórias inventadas**. – 1ª– ed. – Rio de Janeiro: Alfaguara, 2018.

BAPTISTA, M. C. Apresentação. In: BAPTISTA, M. C; COELHO, R. C. F; NEVES, V. F. NUNES, M. F. R; BARRETO, A. R. **Literatura na educação infantil: acervos, espaços e mediações,** org. – Brasília: MEC, 2015.

BAPTISTA, M. C**. A linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância.** Anais do I Seminário Nacional: currículo em movimento - Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil: práticas e interações.** 1.ed. - Brasília: MEC /SEB, 2016. (Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v.3).

BRASIL. MEC. CNE. CEB. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução CNE/SEB, 2009.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em Educação**. Portugal: Porto Editora, 1994.

COLOMER, T. As crianças e os livros. In: BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. SEB. **Crianças como leitoras e autoras**. 1. ed.- Brasília: MEC/SEB, 2016. pp. 100-101. (Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v.5).

GALVÃO. A. M. O. Crianças e Cultura Escrita. In: BRASIL. MEC. SEB. **Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil: práticas e interações.** 1.ed. - Brasília: MEC /SEB, 2016. 120 p. (Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v.3).

1. Graduanda em Licenciatura em Pedagogia, Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), Angicos/RN, Brasil, e-mail: eualinedantas@gmail.com. [↑](#footnote-ref-1)
2. Graduando em Licenciatura em Pedagogia, Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), Angicos/RN, Brasil, e-mail: paulo.almeida@ufersa.edu.br. [↑](#footnote-ref-2)
3. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal/RN, Brasil, e-mail: milenapaula@ufersa.edu.br. [↑](#footnote-ref-3)
4. Os registros são parte de um Projeto de pesquisa de iniciação científica, na qual estudamos as propostas curriculares e as práticas pedagógicas que desenvolvem nas instituições públicas de Educação Infantil de um município no interior do Rio Grande do Norte. [↑](#footnote-ref-4)