

“O DIREITO DAS CRIANÇAS É FAZER COISAS IMPORTANTES”: o trabalho com a linguagem verbal na Educação Infantil

Adriana Santos da Mata¹

Alessandra Guimarães Rodrigues²

Eixo temático: 4. Alfabetização e infância

Resumo:

Pretende-se partilhar possibilidades de trabalho com a linguagem verbal na Educação Infantil, com o relato de experiência desenvolvida em uma instituição pública da cidade de Niterói (RJ). As ações pedagógicas foram documentadas em diferentes registros que formam um acervo para reflexão, avaliação e planejamento. Busca-se reconstituir o contexto enunciativo, passando, em seguida, à análise e à interpretação das interações discursivas (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1988). Os percursos discursivos são marcados por tempos, espaços, fontes de pesquisa, materiais diversos entretecidos na relação das crianças com outras crianças, das crianças com as professoras e com os demais profissionais da instituição, em situações em que oralidade, leitura, escrita são *relevantes à vida* (VYGOTSKI, 1998). A aprendizagem da linguagem verbal ocorre no movimento contínuo das interações e brincadeiras (BRASIL, 2009). Nas ações sobre a própria linguagem e sobre o mundo, as crianças vão-se (re)conhecendo socialmente como pessoas. Aprender a falar e a ouvir é um fundamental aprendizado humanizador, ampliando de vários modos a inserção dos sujeitos no universo simbólico (GOULART e MATA, 2016). Em vários momentos do cotidiano da Educação Infantil, as crianças têm oportunidades para comunicar ideias, desejos, valores, sentimentos, e desenvolvem confiança para se expressar, agindo e aprendendo como autoras de textos, orais e escritos. As práticas pedagógicas buscaram contemplar princípios éticos, políticos e estéticos previstos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), e foram alteritariamente construídas, oportunizando às crianças elaborar enunciações, explicitar e ampliar saberes, em um ambiente discursivo onde todas puderam intercambiar vivências, se sentir sujeitos atuantes.

Palavras-chaves: Linguagem Verbal; Percursos Discursivos; Ações Pedagógicas; Educação Infantil.

Introdução

¹Doutorado. Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Estado do Rio de Janeiro. Contato: addamata@hotmail.com

² Mestranda em Educação pela UFF. Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Estado do Rio de Janeiro. Contato: aie.grodrigues@hotmail.com

As crianças são sujeitos histórico-sociais que produzem cultura e conhecimentos. Elas têm modos próprios de pensar, interpretar, falar e agir no mundo sociocultural do qual participam ativamente na relação com os demais sujeitos. As crianças chegam à escola com conhecimentos prévios sobre o mundo e sobre a linguagem verbal, e estes conhecimentos iniciais são o ponto de partida para as ações pedagógicas.

Partindo deste entendimento, partilhamos possibilidades de trabalho com a linguagem verbal — oral e escrita — na Educação Infantil, com o relato de uma experiência desenvolvida no segundo semestre de 2019, com um grupo de crianças de 3 a 6 anos do Colégio Universitário Geraldo Reis da Universidade Federal Fluminense (Coluni/UFF, Niterói, RJ).

Nossas ações pedagógicas foram documentadas em cadernos de campo, fotografias, gravações em áudios e vídeos, produções infantis, enfim, diferentes registros que constituem um acervo essencial para a reflexão, a avaliação e o (re) planejamento do trabalho docente.

Debruçamo-nos sobre alguns destes registros buscando reconstituir o contexto enunciativo da realização das propostas com as crianças. Em seguida passamos à análise e à interpretação das interações discursivas (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1988), que se pautaram por: escuta atenta e sensível, respeito, reconhecimento e legitimação das vozes das crianças e professoras, para chegar a algumas características dos discursos infantis e compreender os sentidos produzidos pelos sujeitos. Encontramos indícios (GINZBURG, 1989) do modo como as crianças elaboram seus conhecimentos, em colaboração com seus pares — outras crianças e adultos, tornando significativos seus processos de desenvolvimento e de aprendizagem da linguagem verbal na Educação Infantil.

É função da escola criar oportunidades para que as crianças usem a linguagem verbal como forma de comunicação, de interlocução etc. em que a conversa, a leitura e a escrita aconteçam em situações reais e com sentido para as crianças.

2 Fundamentação teórica

As crianças são enraizadas no mundo sociocultural repleto de possibilidades, com incontáveis recursos, tecnologias, que resultaram de um processo longo da produção humana, que é histórica e cultural. Desde bebês, experimentam e participam de muitas situações, lidam com múltiplas informações, estímulos, sensações, percepções, conhecimentos, sentimentos, valores, linguagens etc. O mundo se apresenta, como dizem Smolka, Magiolino e Rocha (2016, p. 81), “cada vez mais, transbordante de conhecimentos e instrumentos técnicos e semióticos produzidos pelo homem, os quais modificam as práticas e transformam os modos de agir das pessoas em interação”.

Nessa perspectiva, acreditamos que as crianças pequenas reagem a este mundo, de modo ativo e responsivo (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1988), se apropriam dele, (re) elaborando, (re) interpretando, sentindo, confrontando com o que sabem, estabelecendo conexões com os elementos que conhecem, e vão ampliando suas possibilidades de ação e de resposta.

No caso específico da escola, os percursos discursivos são marcados pelos tempos, espaços, fontes de pesquisa, materiais diversos entretecidos na relação das crianças com outras crianças, das crianças com as professoras e com os demais profissionais da instituição, em situações em que oralidade, leitura, escrita são *relevantes à vida* (VYGOTSKI, 1998).

De acordo com Vygotsky (1998), a linguagem escrita é uma forma nova e complexa de linguagem e deve ser trabalhada de modo que se torne necessária às crianças e tenha sentido para elas. Por meio da necessidade, as crianças vão desejar aprender esta nova forma de linguagem. Sendo assim, devemos cultivar a escrita com as crianças, em vez de treiná-las a escrever letras soltas ou palavras sem sentido.

Pensando nas crianças da Educação Infantil, a aprendizagem da linguagem verbal ocorre no movimento contínuo das interações e brincadeiras (BRASIL, 2009), por meio da fala especialmente. Nas ações sobre a própria linguagem e sobre o mundo, as crianças vão-se conhecendo e reconhecendo socialmente como pessoas. Aprender a falar e a ouvir é um fundamental aprendizado humanizador, pois amplia de vários modos a inserção dos sujeitos no universo simbólico (GOULART e MATA, 2016).

Segundo Bakhtin e Volochinov (1988), as relações sociais e as formas de constituição da fala podem ser ampliadas no movimento das interações verbais, contribuindo para a mudança processual das formas da língua. A evolução dialética é favorecida pela chegada das crianças à escola, círculo social público que difere dos espaços privados de intimidade familiar por sua faceta plural, um lugar de novas leituras, falas e descobertas (GOULART, 2014). E a evolução dialética pode ser refletida na evolução semântica, ampliando o repertório de mundo das crianças (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1988).

Compreendemos, então, que o papel dos espaços educativos de Educação Infantil seja o de criar condições culturais de inserção e aprofundamento das crianças no mundo da escrita e da leitura.

A escola, em conjunto com a família, é responsável pela educação e pelo cuidado com a vida das crianças, e é em consonância com suas vidas que deve cumprir o papel de ampliar os conhecimentos que elas trazem de mundo e de linguagem.

3 Resultados e Discussão

Vamos compartilhar algumas ações do projeto institucional sobre os *Direitos das Crianças*, que desenvolvemos com um grupo de crianças de 3 a 6 anos, e cujo eixo condutor foi o trabalho como a linguagem verbal.

Na conversa inicial, levantamos os conhecimentos prévios sobre “direitos” e passamos à leitura do livro *Os direitos das crianças segundo Ruth Rocha*³. As falas das crianças⁴ são reveladoras de suas vivências. Vejamos algumas delas:

“Direito é quando a mãe diz: ‘Faz isso direito!’” (Kaíque Wallace, 5 anos).

“O direito das crianças é [...] fazer coisas importantes, abrir o armário, e ajudar nosso pai, nossa mãe e todo mundo” (Catarina, 4 anos).

“Criança tem direito de jogar bola pro cachorro pegar, de correr, pular, ir no zoológico, comer pipoca, beber Guaravita, passear com o pai e com a mãe” (Sophia, 4 anos).

Observamos que, em suas colocações, as crianças demonstravam preocupação com as questões sociais, como injustiças, desigualdades etc. como nas seguintes falas:

“Tem criança que mora na rua porque não tem muito dinheiro, mas tinha que ter casa. E tem pessoas que não podem comprar remédios e ficam muito doentes” (Arthur, 5 anos).

“Perto da escola da minha irmã tem umas crianças pobres que ficam dormindo lá no banquinho do beco. E eu vi um adulto mexendo no lixo pra procurar comida porque eles não tinham casa, não tinham cama, não tinham nada pra se cobrir e não tinham nada pra comer” (Jonathan, 6 anos).

“As crianças pobres não têm dinheiro. Por isso que vai uma moça pra dar dinheiro emprestado pra eles comprarem comida. Se eles não puderem comprar pão pra comer, aí eles vão ficar com fome e vão morrer, e isso é sério” (Nathan, 4 anos).

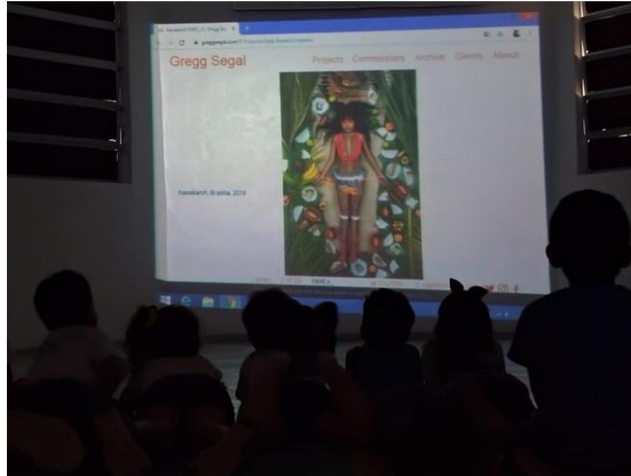
A partir do comentário de uma criança que assistiu a uma reportagem sobre crianças iam para a escola de barco, tratamos do direito à educação. Selecionamos vídeos e fotos que mostravam crianças e escolas em diferentes cidades: Belém (Pará); Pantanal (Mato Grosso); Maranguape (Ceará); crianças indígenas Yawanawa (Acre) e Peguao (São Paulo).

“Tem crianças que não têm ônibus pra ir pra escola, têm que ir de barco. A escola é um barco. Aí a gente tem que agradecer porque a gente tem uma escola que não tem que pegar barco, que tem professor. [...] é muito ruim crianças que não têm um professor. Elas vão pra escola e ficam lá sozinhas, sem aprender nada” (Bernardo, 5 anos).

³ ROCHA, Ruth. **Os direitos das crianças segundo Ruth Rocha**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2002.

⁴ Mantivemos os nomes das crianças. As famílias autorizaram o uso de nomes, imagens e produções das crianças em publicação de trabalhos acadêmicos pelas professoras.

Também buscamos conhecer crianças de outros países, com diferentes culturas. Partimos da leitura do livro *Crianças como você: uma emocionante celebração da infância no mundo*, escrito por Barnadas e Anabel Kindersley⁵, e da série de fotos *Daily Bread*⁶ produzida pelo fotógrafo Gregg Segal.



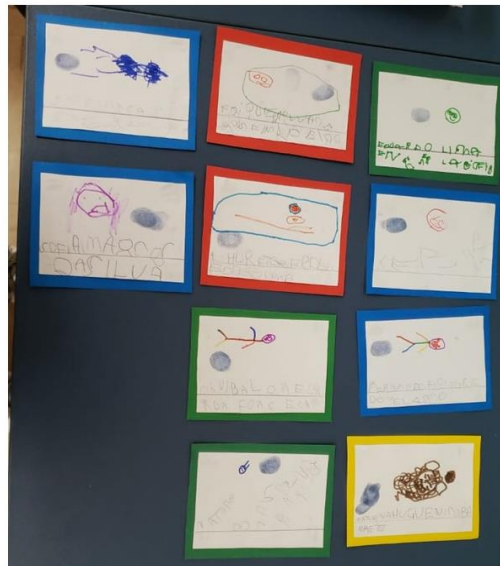
Crianças e professoras no auditório conversando sobre a série *Daily Bread*

Tratamos ainda do direito de todas as pessoas terem um nome, a partir da leitura da história *Rosita Maria Antonia Martins da Silva*, de Ana Terra⁷. Explicamos que, quando nascemos, nosso nome é registrado em um documento chamado de certidão de nascimento e que todos têm direito de possuir. Apreciamos a cédula de identidade de uma criança de 4 anos e chamamos a atenção para as informações do documento. Algumas crianças levaram suas carteiras de identidade para mostrar ao grupo. Construimos nossa própria identidade desenhando autorretrato, assinando o nome e carimbando a digital do polegar!

⁵ KINDERSLEY, Barnadas e Anabel. **Crianças como você: uma emocionante celebração da infância no mundo**. Tradução de Mário Vilela Filho 8. ed. São Paulo: Ática, 2000.

⁶ As fotos retratam hábitos alimentares de crianças em diferentes países e continentes. Preocupado com as doenças decorrentes do consumo de alimentos processados, Segal diz que foi “encorajado a encontrar regiões e comunidades onde a comida lenta nunca será substituída pela comida lixo, onde as refeições caseiras são a base da família e da cultura, onde o amor e o orgulho são sentidos nos aromas de caldos, ensopados e caril [...]”. O fotógrafo afirma que o objetivo do *Daily Bread* — o Pão de cada dia — “é ser um catalisador de mudanças e vincular-se a uma comunidade crescente e popular que está movendo a agulha na dieta”. SEGAL, Gregg. **Daily Bread. What kids eat around the world**. Disponível em: <https://www.greggsegal.com/P-Projects/Daily-Bread/1/caption>. Acesso em setembro de 2019.

⁷ TERRA, Ana. **Rosita Maria Antonia Martins da Silva**. São Paulo: Larousse, 2009.



Mural com as carteiras de identidade produzidas pelas crianças

Inspiradas pelas fotografias de Segal, convidamos as crianças a escolherem seus brinquedos preferidos para fazermos uma foto. Elas pegaram os brinquedos de que mais gostavam e arrumaram sobre tecidos coloridos. Gostos e preferências foram registrados em lindas fotos que acompanharam as autobiografias que as crianças ditaram para as professoras. As falas das crianças sobre si mesmas expressam desejos, pensamentos, sentimentos, enfim, modos como vivenciam e compreendem o mundo. Destacamos trechos de algumas biografias:

“[...] A minha família é minha mamãe Eliane, meu irmão Arthur e meu papai Luiz Eduardo. A minha mãe é uma adulta e meu irmão é um gêmeo. Ele é danadinho. Eu tenho 4 casas: a da mamãe, a do papai, a do titio e da titia, e o sítio do vovô Eraldo e da vovó Nice. Eu gosto do papai. Ele tá com saudade de mim [...]” (Eduardo, 5 anos).

“[...] Eu vou fazer 4 anos. Aí eu vou crescer e crescer! A vovó, a bisa, a mãe, o pai, a Julieta cuida de mim e cuida das crianças. Adriana e Alessandra cuida das crianças aqui na escola. A vovó Cássia de Souza faz comida pra gente, faz macarrão, sopa pra mim e pra bisa também. Faz a carne e o Danoninho. A mamãe tá em Jericoara [Jericoacora]. A mamãe chora porque tá com saudade de mim. A mamãe precisa de menina pra brincar na praia. A mãe filha de mim. Eu tô com saudade da mamãe” (Bruna Eduarda, 3 anos).

“[...] Eu não gosto de rua suja e que ninguém brigue comigo. Eu gosto muito de brincar com as minhas irmãs. Quando eu crescer, eu vou ser confetinária, que é um negócio que faz comida, e também cabelereira e médica” (Sofia, 5 anos).

No cotidiano da Educação Infantil, as crianças tiveram oportunidades para expressar ideias, desejos, valores, sentimentos, e, tendo suas falas respeitadas, desenvolveram confiança para se expressar, agindo e aprendendo como autoras de textos, orais e escritos, seja falando, ouvindo, lendo e escrevendo. Elas aprenderam, a partir de suas vivências, que

têm direito de falar e também de ouvir, compartilhar e conhecer ideias, posições e opiniões diferentes das suas.

As práticas pedagógicas buscaram contemplar os princípios éticos, políticos e estéticos previstos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), e foram alteritariamente construídas, oportunizando às crianças elaborar enunciações sobre os direitos, explicitar e ampliar saberes, em um ambiente discursivo onde todas puderam se expressar, se conhecer, intercambiar vivências, se sentir sujeitos atuantes.

Acreditamos que o projeto promoveu o conhecimento de si e do mundo; contribuiu para a ampliação da confiança, da autonomia e da participação das crianças nas experiências individuais e coletivas; fomentou o diálogo com a diversidade e a ampliação de identidades a partir da reflexão sobre a vida de outras crianças e de outros grupos culturais; incentivou a curiosidade e o questionamento em relação ao mundo físico e social; possibilitou diversas experiências narrativas; favoreceu a apropriação progressiva de diversos gêneros e formas de expressão e potencializou o acesso das crianças a aprendizagens de diferentes linguagens (BRASIL, 2009).

A utilização de recursos tecnológicos e midiáticos, como computadores, projetores, câmeras e gravadores, também propiciou experiências junto às crianças (BRASIL 2009), permitindo o acesso a materiais em diferentes suportes e a realização de registros que ampliaram o diálogo e a partilha sobre a temática do projeto e a nossa reflexão sobre tais vivências.

As crianças participaram ativa e intensamente das práticas cotidianas e, nesse movimento dialético e dialógico, segundo Smolka, Magiolino e Rocha (2016, p. 91), foram “tornando próprios, seus, os modos sociais de perceber, sentir, falar, pensar, de se relacionar com os outros, [...] (trans) formando esses modos sociais em modos singulares, pessoais, de perceber, sentir, falar, pensar”.

4 Considerações Finais

O reconhecimento da realidade infantil foi fundamental para que as crianças se expressassem com desenvoltura na realização do projeto. Com linguagem peculiar e formas próprias de conhecer, interpretar, apropriar-se do mundo, demonstraram ser capazes de refletir sobre seus direitos, de maneira abrangente e singular, destacando tanto aspectos simples do cotidiano quanto a preocupação com questões sociais complexas, tais como desigualdade, injustiça, abandono etc.

É importante fortalecer e propor atividades que deem sentido social à escrita que se

produz nas instituições de Educação Infantil, diferentes de exercícios repetitivos e instruções ligadas ao conhecimento do alfabeto e das relações entre o que se fala e o que se escreve. Informações sobre o alfabeto e sobre o modo de representar determinadas palavras e seus sons aparecem frequentemente, com base nas demandas que as próprias situações de leitura e de escrita vão trazendo.

Na perspectiva freireana da leitura de mundo (FREIRE, 2001), a Educação Infantil tem importantes funções: ampliar as experiências das crianças; dar oportunidades 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; tratar ciência, arte e vida de forma unificada, ou seja, não fragmentar esses campos da cultura humana e não estabelecer um relação mecânica entre elas.

A leitura de mundo que se espera que a Educação Infantil ofereça às crianças é uma ampliação das suas referências culturais de tal maneira que sejam capazes de dar continuidade com a leitura da palavra de outras linguagens.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. (V. N. Volochínov). **Marxismo e Filosofia da Linguagem: Problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem**. Pref. Roman Jakobson; Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. **Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil**, 1 ed. Brasília: MEC/SEB. 2016.

BRASIL. MEC/CNE/CEB. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução n. 5 de 17 de dezembro de 2009.

FREIRE, Paulo. **Carta de Paulo Freire aos professores**. Estud. av. vol.15 no.42 São Paulo May/Aug. 2001 Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000200013 Acesso em 16/11/2020.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais: Morfologia e História**. Tradução de Federico Carotti. 2.ed. São Paulo: Cia das Letras, 1989. Reimpressão 2014.

GOULART, Cecilia Maria Aldigueri. Para início da conversa sobre os processos de alfabetização e de pesquisa. In: GOULART, Cecilia Maria Aldigueri; GARCIA, Inez Helena Muniz; CORAIS, Maria Cristina (Orgs.). **Alfabetização e discurso: dilemas e caminhos metodológicos**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2019.

GOULART, Cecília Maria Aldigueri; MATA, Adriana Santos da. Linguagem oral e linguagem escrita: concepções e inter-relações. In: **Linguagem oral e linguagem escrita na Educação Infantil: práticas e interações**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil, 2016, v.3, p. 43-76.

SMOLKA, Ana Luiza B.; MAGIOLINO, Lavinia Lopes S.; ROCHA, Maria Sílvia P.M. L. da. Crianças, linguagem oral e linguagem escrita: modos de apropriação. In: **Linguagem oral e linguagem escrita na Educação Infantil: práticas e interações**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil, 2016, v.3, p. 79-118.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.