



A CULTURA ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL A ludicidade como elemento impulsionador da aprendizagem

Camila Antonia da Silva Santos¹

Aira Suzana Ribeiro Martins²

Eixo temático: 6- Alfabetização, cultura escrita, tecnologias educacionais e outras linguagens

Resumo: O presente trabalho tem por objetivo refletir sobre o papel da língua escrita na Educação Infantil, especificamente, no grupamento de pré-escola. No texto, há um breve registro da trajetória da Educação Infantil, especificamente, na cidade do Rio de Janeiro. Tal panorama é necessário para compreender o quanto são recentes os documentos oficiais e a ampliação da oferta de vagas, bem como a criação dos Espaços de Desenvolvimento Infantil na cidade. Discute-se sobre a presença de dois grupos antagônicos presentes na pré-escola: defensores da alfabetização precoce por meios tradicionais de ensino e os defensores da supressão do ensino da língua escrita. A discussão tem como aporte teórico principal os documentos oficiais produzidos sobre a Educação Infantil em diálogo com autores, como Baptista (2010), Barbosa e Horn (2008), Kishimoto (2010) e Soares (2006 e 2009). Em vista disso, apresenta-se o relato de uma prática pedagógica realizada em uma turma com crianças de cinco anos, com uma abordagem da língua escrita com uma função social, através do uso de bulas e receitas médicas, somados à brincadeira de faz-de-conta.

Palavras-chaves: Educação Infantil; Letramento; Cultura da Escrita.

Introdução

Todo indivíduo já nasce inserido em um mundo letrado, antes mesmo de iniciar a vida escolar ou de aprender a pegar em um lápis. A criança tem contato com textos verbais ao seu redor, seja em placas de trânsito, rótulos de produtos, vídeos, celulares, entre outras infinitas situações. Quando ela inicia a trajetória escolar, já tem um conhecimento prévio, que não deve ser ignorado pelo professor e, sim, ampliado.

Muitos profissionais da educação infantil apresentam dúvidas em relação ao trabalho com leitura e escrita nessa faixa etária, principalmente os que atuam nos anos finais da

¹Mestranda em Práticas de Educação Básica pelo Colégio Pedro II. Contato: mila.antonio@yahoo.com.br

² Doutora-UERJ 2006. Professora do Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica do Colégio Pedro II. Contato: aira.martins.1@cp2.edu.br

educação infantil (pré-escola). Há uma lacuna entre referenciais teóricos e práticos (BAPTISTA, 2010) e, por outro lado, o professor de pré-escola percebe certa ansiedade por parte das famílias para que seus filhos finalizem essa etapa lendo e escrevendo.

É inegável que a leitura e a escrita são um direito da criança, que desde mais tenra idade demonstra interesse e elabora conceitos sobre a escrita (SOARES, 2009). O presente trabalho visa refletir como, em um contexto de educação infantil, o professor pode promover práticas pedagógicas significativas com a escrita, tendo o elemento lúdico como elemento impulsionador.

2 . Fundamentação teórica

Nesta parte do texto, apresenta-se, de forma sucinta, o quadro geral da Educação Infantil no Brasil desde as primeiras mudanças, chegando aos dias atuais.

2.1 Panorama histórico

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica; compreendendo a faixa etária de zero a cinco anos e onze meses. Sua finalidade é o desenvolvimento integral da criança, em seu aspecto intelectual, físico, psicológico e social (BRASIL, 1996). Ao longo de sua trajetória, houve muitas reformas, destacando-se a Constituição Federal de 1988, que institui a Educação Infantil como um direito da criança.

A partir da perspectiva da Educação Infantil como direito da criança, sem a ótica assistencialista, houve uma ampliação de produções de documentos oficiais sobre a faixa etária dessa etapa da Educação, orientando os profissionais que nela atuam. Dentre os documentos orientadores e normativos produzidos pelo Ministério da Educação (MEC) encontram-se os Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil (RCNEI, 2009), as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI, 2009) e a Base Nacional Comum Curricular (2017). Com a chegada desses documentos, houve a legitimação da criança definida como um sujeito histórico com direitos necessários para a construção de sua identidade (DCNEI, 2009).

Nesse cenário, a Educação Infantil perdeu o caráter assistencialista ou preparatório para o Ensino Fundamental. Ela deixou de ser coadjuvante dos anos iniciais do Ensino Fundamental, tornando-se protagonista e autora de sua própria história. Baptista (2010, p. 1) afirma que a educação infantil “tem uma identidade própria, constituída a partir das características dos sujeitos aos quais ela se destina — as crianças e sua forma de se relacionar com o mundo e de construir sentido para o que experimentam.”

A Educação Infantil passou a ter um currículo próprio, assim definido:

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (DCNEI, 2009, p. 7)

Essa definição legitima um trabalho desenvolvido a partir de uma nova concepção da infância e da necessidade de profissionais qualificados para promover propostas planejadas e organizadas para o desenvolvimento integral da criança de forma lúdica. Cabe ressaltar que as Diretrizes ressaltam que o trabalho da pré-escola não deve ter como objetivo a antecipação dos conteúdos do Ensino Fundamental e, sim, ser organizado para “assegurar práticas junto às crianças de quatro e cinco anos que prevejam formas de garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.” (DCNEI, 2009, pág. 7)

Em relação à Prefeitura do Rio de Janeiro, a perspectiva de Educação Infantil como um espaço de desenvolvimento infantil é recente. Em 2003, começou a migração das creches da Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social para a Secretaria Municipal de Educação. Somente, a partir de 2010, houve concurso para professor de Educação Infantil e inauguração de Espaços de Desenvolvimento Infantil, ampliando a oferta de atendimento educacional para creche e pré-escola.

Com tantas mudanças, houve um desempenho maior em se buscar a criação, nesses espaços, de uma Educação Infantil que respeitasse a especificidade da trajetória infantil. Foram produzidos documentos oficiais pela Prefeitura do Rio de Janeiro: Orientações Curriculares para Educação Infantil (2010), Planejamento na Educação Infantil (2011), Orientações ao professor de pré-escola I e II (2013), Avaliação na Educação Infantil (2013), Orientações para a Organização da Sala de Aula na Educação Infantil (2013) e O fazer das Artes Plásticas na Educação Infantil (2013).

Em 2019, pautada na Base Nacional Comum Curricular, foi elaborado o Currículo de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação. Esse documento é uma reformulação das Orientações Curriculares da Educação Infantil.

Após esse breve panorama histórico, discute-se a presença da cultura escrita nos anos finais da educação infantil, frente à tensão da transição para o ensino fundamental e a aquisição da leitura e escrita.

2.2 A criança e a cultura escrita: a ludicidade como elemento impulsionador

Na primeira etapa de Educação Básica, ainda se observam dúvidas e debates entre docentes, em relação ao trabalho com a língua. Existem dois grupos com posições antagônicas: aqueles que acreditam na alfabetização precoce visando a uma preparação para

o Ensino Fundamental e aqueles que dão menos atenção à língua escrita, acreditando não ser compatível com a primeira infância o ensino da leitura e da escrita de maneira sistematizada.

Conclui-se que, quando o tema é o lugar da escrita na educação infantil, é importante não se ater às duas posições que têm polarizado o debate: a alfabetização precoce com métodos tradicionais ou a supressão do ensino da língua escrita e de sua notação, em nome de preservar-se a ludicidade naquela fase da educação básica.” (BAPTISTA, 2010)

Os profissionais que apostam na alfabetização precoce, muitas vezes, utilizam práticas reprodutoras, artificiais e descontextualizadas, como atividades de cobrir, memorizar e copiar. Tais práticas acarretam uma dissociação entre o que se aprende na escola em relação à língua escrita e à aplicação da escrita no cotidiano. Há o foco na mecanização da escrita, com excessos de treino de motricidade e grafia. Contudo, sabe-se que a escrita vai muito além do ato de escrever letras; ela é uma forma de expressão. A memorização de letras dissociada de uma função social torna o aprendizado mecânico e pouco significativo.

A escrita tem uma finalidade, seja um registro ou uma forma de comunicação. Quando se concebe a criança como sujeito ativo de sua aprendizagem, é necessário pensar em propostas que promovam experiências com sentido e exploratórias. A criança compreende que a produção de um texto é uma forma de comunicação por meio de códigos.

De outro lado, encontram-se os professores que evitam propostas que envolvam a língua escrita, ignorando totalmente o conhecimento prévio e a curiosidade das crianças. Não concebem formas de promover, através da ludicidade, a cultura escrita dentro de suas salas, sem antecipar etapas e promover uma escolarização precoce.

A Base Nacional Comum Curricular, no Campo de Experiência “Escuta, fala, pensamento e imaginação”, salienta que a criança pequena já demonstra curiosidade sobre a cultura escrita e que constrói sua própria concepção iniciada em rabisco e evoluindo para letras indicando “compreensão da escrita como sistema de representação da língua” (2017, p.40). As Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil afirmam que cabe às instituições garantirem experiências que “possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos” (2009, p. 25). As orientações Curriculares de Educação Infantil do Rio de Janeiro, concebem a escrita, ao lado da leitura e da oralidade, como um objeto de uso social, apresentando suas complexidades nas interações.

Ambos os lados antagônicos vão na contramão de todos os documentos oficiais analisados nesse estudo. Malaguzzi (2015) afirma que a criança tem cem linguagens

diferentes, mas que os adultos roubam noventa e nove dessas cem linguagens. A partir disso, pode-se fazer a seguinte indagação: as propostas sobre a língua escrita na educação infantil ampliam ou restringem as formas de a criança se expressar?

Diante do exposto, o que o professor deve fazer? Cabe às unidades de Educação Infantil promoverem um ambiente potente, mesmo que sem o objetivo da aquisição de escrita formal, de maneira que promovam o contato das crianças com diversas formas de gêneros textuais para que sejam estimuladas, de forma prazerosa e significativa, a compreender a função da escrita. Vale ressaltar que todo trabalho realizado em turmas de pré-escola deve ter como base os dois eixos que norteiam a Educação Infantil: interações e brincadeiras, respeitando-se as especificidades da infância.

A cultura escrita precisa ser vivenciada pelas crianças com experiências reais e significativas do uso da língua na função social, para que elas percebam o papel da língua escrita. Assim, a Educação Infantil contribuirá para uma aprendizagem não fragmentada e contextualizada formando um leitor e um produtor de textos competente.

3 Vivências com a cultura escrita

Os profissionais da Educação Infantil buscam propostas inovadoras que façam o trabalho com a língua escrita de forma prazerosa, contextualizada e significativa. Contudo, esbarram em modelos estereotipados e tradicionais em sua busca. Com objetivo de ilustrar as reflexões feitas, faz-se, a seguir, o relato de atividade desenvolvida, dentro de uma Pedagogia de Projetos (BARBOSA e HORN, 2008) em turma de pré-escola em um Espaço de Desenvolvimento Infantil da Prefeitura do Rio de Janeiro. Compreende-se a relevância do trabalho por projetos na educação infantil por, entre outros fatores, contemplar a “visão multifacetada dos conhecimentos e das informações” (BARBOSA; HORN, 2008, p.53).

3.1 Projeto Farmácia

Um grupo de crianças de pré-escola, com faixa etária de cinco anos, ao longo de um projeto sobre o bairro, demonstrou interesse em conhecer mais sobre a farmácia. Dentro desse subprojeto, a cultura escrita estava inserida e foi potencializada com propostas lúdicas e da língua em uso.

Nesse viés, como afirma Frangella (2011), a importância de não desvincular a escrita do contexto para que não se torne mera codificação gráfica, buscou-se levar a criança a refletir sobre o texto que se apresentava. Após uma conversa sobre o estabelecimento farmácia, o grupo enumerou os principais produtos encontrados no local. A professora mostrou uma caixa de remédio, para que as crianças identificassem a utilidade do produto. A seguir, foram feitas

algumas perguntas como: Para que serve a bula do remédio? O que este texto quer informar? Por que ele está dentro da caixa?

É interessante, de acordo com Soares (2009), que o professor busque conhecer as vivências dos educandos, para que sejam aproveitadas, promovendo, assim, a aproximação entre a criança e a escola.

Prosseguindo no relato da atividade desenvolvida com um grupo de Educação Infantil, após chamar atenção do texto bula, a professora incentivou as crianças a manusearem bulas, levantando hipóteses do que estava escrito; em seguida, ela leu uma bula de xarope para eles. Após a leitura, sugeriu a construção coletiva de uma bula de um remédio que tinha sido imaginado pelas crianças: um medicamento para tirar o sono. A partir das propostas, a professora, como escriba, transcreveu um texto no gênero bula. Essa atividade proposta fez as crianças vivenciarem a língua escrita em uso real. Soares (2010) reflete sobre a importância de a escola “buscar práticas letradas mais adequadas e pertinentes à infância” (p.18). O grupo, como se vê, vivenciou uma prática de letramento adequada ao seu nível de compreensão.

As crianças, ainda, dentro da temática farmácia, mostraram conhecimento de receita médica. Trabalhou-se, então, além das características do gênero, a sua função no contexto de Saúde. Os alunos vivenciaram experiências de escrita espontânea, através de uma brincadeira de caráter sociodramático, em que um era o médico e o outro paciente. Para Kishimoto (2010, *apud* MAKIN, 2003, p. 329): “o brincar sociodramático nas salas de educação infantil se torna de central importância na aprendizagem do letramento/literacia”. É importante que o professor busque realizar atividades situadas no universo da criança, para despertarem interesse e fazerem sentido para o grupo.

A criança, ao representar o papel de médico, escrevia uma receita; a outra, que representava o paciente, levava a receita à farmácia e pedia o remédio. Soares (2009) defende a ideia de o professor propor atividades adequadas e lúdicas para as crianças pequenas com escritas com diferentes funções sociais, inclusive, a introdução de diferentes gêneros textuais. Como se vê, a escrita foi explorada de forma lúdica, natural e com sentido. A intencionalidade foi a compreensão da escrita como forma de expressão, e não uma atividade de mecânica.

Na Educação Infantil, de acordo com Soares (2006), busca-se uma prática social de leitura e escrita de forma lúdica. As crianças precisam, prioritariamente, de experiências através de brincadeiras com a sonoridade das palavras, como rimas, parlendas, narrativas e

dramatização, entre outras, evitando um ensino transmissivo de aquisição gráfica e do som de letras.

4 Considerações Finais

Ao conceber a criança como sujeito e produtora de cultura, inserida em um mundo letrado, deve-se ter o hábito de manter a proximidade com a cultura letrada, incluindo-a nas atividades. Nesse viés, Kishimoto (2010) condena práticas que chama de “prontidão para alfabetização” e cartilhas preparatórias.

O professor de Educação Infantil deve buscar estratégias, por meio do lúdico e dos interesses das crianças, sendo sempre coerente com as especificidades das infâncias, suas pluralidades e potências. Soares (2009) enfatiza que contextualizar a leitura e a escrita como práticas sociais dá sentido à alfabetização.

A partir de propostas pedagógicas que consideram e respeitam as vivências e constroem experiências significativas, a Educação Infantil contribuirá para uma aprendizagem integrada de reflexão sobre a língua escrita. Como afirma Baptista (2010) a alfabetização não começa e nem se completa na educação infantil; ela a antecede e segue nos anos posteriores. Assim, espera-se que, ao fim da Educação Infantil, a criança perceba a escrita como uma forma prazerosa de expressão ao lado dos gestos, a fala, os desenhos entre outros adquiridos ao longo da infância.

Referências

BAPTISTA, Mônica Correia. **A linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância**. In: **ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais**. Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7159-2-7-linguagem-escrita-direito-educacao-monica-correia/file>>. Acesso em 13 de março de 2023.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria das Graças Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Armed, 2008.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. 1999.

_____. Ministério da Educação. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. **Parecer CEB 020/2009**. Brasília: MEC, 2009.

_____. Ministério da Educação. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. **Resolução CEB 5/2009**. Brasília: MEC, 2009.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Parecer CNE/CEB Nº. 20/2009 e Resolução CNE/CEB Nº. 05/2009. Brasília/DF: editora, 2009.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum da Formação dos Professores da Educação Básica. Brasília, 2018.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=105091-bnc-formacao-de-professores-v0&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 de março de 2023.

KISHIMOTO, T.M. **Alfabetização e letramento/literacia no contexto da educação infantil: desafios para o ensino, para a pesquisa e para a formação**. Revista Múltiplas Leituras, v. 3, n. 1, p. 18-36, jan. jun. 2010. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistasmetodista/index.php/ML/article/view/1902>. Acesso em: 06/05/2023

MALAGUZZI, Loris. Histórias ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**. Porto Alegre: Artes Médica, 1999.

RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de Educação. **Orientações para organização da sala na educação infantil: ambiente para a criança criar, mexer, interagir e aprender**. Rio de Janeiro, 2013.

RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de Educação. **Orientações ao professor de pré-escola I e II**. Rio de Janeiro, 2013.

RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de Educação. **Educação Infantil: Currículo**. Rio de Janeiro, 2020.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento na educação infantil**. Pátio: Educação Infantil, Porto Alegre, v. 6, n. 20, jul. 2006. Disponível em: <http://falandospequenos.blogspot.com/2010/04/alfabetizacao-e-letramento-naeducacao.html>. Acesso em: 5 de maio de 2023.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2009.