



CURRÍCULO E LINGUAGEM ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: significações produzidas nos textos oficiais

*Maria Ritta de Melo Costa*¹

*Aline da Costa Dantas*²

*Elaine Luciana Sobral Dantas*³

Eixo temático: 1 - Alfabetização e políticas públicas

Resumo: É urgente na atualidade, a discussão da Política Nacional de Alfabetização - PNA (BRASIL, 2019), suas contradições teóricas e metodológicas, e especialmente, seus impactos nos currículos da Educação Infantil. As orientações curriculares que vinham sendo tecidas e assumem um caráter mandatório, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2009) e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017) apontam princípios, eixos norteadores, experiências, direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que devem ser garantidos nas práticas pedagógicas construídas com as crianças neste etapa educativa. Diante desse contexto, no âmbito de nossas pesquisas sobre o lugar da linguagem escrita nos currículos da Educação Infantil, buscamos analisar as significações que se presentificam nos textos oficiais que ancoram e orientam o trabalho com a referida linguagem nesta etapa educativa. Apresentamos neste texto resultados e discussões da análise documental desenvolvida, considerando os sentidos de linguagem, de currículo e de experiências com a linguagem escrita a serem oportunizadas às crianças pequenas. Foi possível entrever que em movimentos de continuidades e descontinuidades, os textos das políticas curriculares coadunam com a perspectiva da escrita como linguagem e como prática cultural na infância. No entanto, observamos que, por vezes, os objetivos definidos na BNCC se distanciam das experiências propostas nas DCNEI e se aproximam de uma finalidade preparatória para o Ensino Fundamental. Com a PNA, essa perspectiva ganha força e legitimidade. Deste modo, concluímos que este estudo pode ampliar o diálogo com as práticas cotidianas dos(as) professores(as) da Educação Infantil.

Palavras-chaves: Linguagem Escrita; Currículo; Educação Infantil; DCNEI; BNCC.

Introdução

¹ Graduanda em Licenciatura em Pedagogia pela UFERSA. Contato: mariaritta99@hotmail.com

² Pedagoga graduada pela UFERSA. Coordenadora na Secretaria Municipal de Educação de Angicos. Contato: alineoessencial@gmail.com

³ Doutora em Educação pela UFRN. Professora da UFERSA. Contato: sobral.elaine@ufersa.edu.br

Nas últimas décadas, observamos um movimento histórico e social acerca das concepções que envolvem as crianças pequenas e da constituição da Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica brasileira, voltada para o atendimento de crianças de 0 a 5 anos e 11 meses. Os estudos sobre currículo apontam para caminhos de (re)construções e (re)significações acerca de quais conhecimentos, linguagens e experiências precisam ser garantidos às crianças pequenas, considerando suas especificidades, seus interesses e seus saberes prévios.

Desse modo, observamos também que, de modo geral, as discussões que envolvem a linguagem escrita e o processo de alfabetização na Educação Infantil, têm sido cada vez mais recorrentes, tanto no campo teórico quanto nas práticas. Contudo, destacamos que o que salta destas discussões, precisam ser suas contribuições para a desconstrução da visão do trabalho com a linguagem escrita de forma polarizada e separada das outras linguagens, e de sua exploração de modo tradicional com o objetivo de ‘alfabetizar’ crianças, por meio de repetições mecânicas e não de interações sociais e experiências de aprendizagem.

No âmbito legal, nos últimos anos, foram sendo revisados e publicados documentos que orientam a construção dos currículos na/para a Educação Infantil, apontando princípios, eixos norteadores, experiências, direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que devem ser garantidos nas práticas pedagógicas construídas com as crianças, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2009), a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017), e mais recentemente, a Política Nacional de Alfabetização – PNA (BRASIL, 2019), que com seus programas e ações têm impactado os currículos, materiais e práticas cotidianas nesta etapa educativa.

Diante desse contexto, no âmbito de nossas pesquisas concluídas e em desenvolvimento sobre o lugar da linguagem escrita nos currículos da Educação Infantil, buscamos analisar as significações que se presentificam nos textos oficiais que ancoram e orientam o trabalho com a referida linguagem nesta etapa educativa. Apresentamos neste texto, resultados e discussões da análise documental realizada, considerando os sentidos de linguagem, de currículo e de experiências com a linguagem escrita a serem oportunizadas às crianças pequenas nos textos oficiais, especialmente as DCNEI (BRASIL, 2009) e a BNCC (BRASIL, 2017).

Com base em Vigotski (2005) compreendemos que podemos identificar significações sociais que são legitimadas nos textos-discursos oficiais e desencadeiam em nós, processos de produção de sentidos próprios. Deste modo, nossa análise, considera nossas perspectivas e nossas referências teóricas.

Iniciamos na próxima seção, uma breve síntese de nossa compreensão sobre a Educação Infantil, os currículos e a linguagem escrita. Na terceira seção, analisamos os textos dos documentos e por fim apresentamos nossas conclusões.

2 Educação Infantil, Currículos e Linguagem Escrita

Concordamos com Smolka (2010) quando diz que a linguagem é atividade humana - aquilo que nos caracteriza como seres humanos, que concretiza nas interações sociais, envolve produção de sentidos - modo como podemos significar o mundo.

Neste processo de significações, compreendemos que a linguagem se manifesta de diferentes modos, seja por meio da escrita, da oralidade, da arte, da música, do teatro, e etc.. Assim, o trabalho pedagógico convida as interações com as diferentes linguagens para compor os processos de aprendizagem das crianças, de forma contextualizada e articulada aos seus saberes e suas experiências, contemplando suas características e necessidades e contribuindo para a ampliação dos conhecimentos sobre si e sobre o mundo que as cercam.

A linguagem escrita, conforme Vigotski (1991, p. 70) é composta por “um sistema de signos que designam os sons e as palavras da linguagem falada”. Vigotski (2009) também ressalta que a palavra sem significado, é apenas um som vazio. Sendo assim, podemos inferir que para as palavras terem sentido, precisam de um sentido para existir. Ou seja, que cada signo representa um som, e que juntos, compõem as palavras conhecidas por nós. A alfabetização é justamente a apropriação dessa organização sistemática da língua falada, é a compreensão real desse sistema alfabético, e participar dos seus usos na sociedade.

Entretanto, quando nos referimos à Educação Infantil, sempre pensamos no trabalho e exploração da linguagem escrita de forma articulada às demais linguagens. Os estudos da Psicogênese da Língua Escrita (TEBEROSKY; FERREIRO, 1985), acerca da dos modos como as crianças pensam, formulam suas hipóteses sobre a escrita, nos ajudam a refletir sobre esse processo de apropriação desta linguagem. Deste modo, é importante ressaltar que, embora a Educação Infantil não tenha como objetivo a consolidação desse processo de apropriação da escrita como linguagem, as experiências com textos escritos precisam se fazer presente, de modo organizado e intencional. Baptista (2009, p. 2), ao falar sobre o direito que as crianças têm de participar e se apropriarem da cultura letrada, destaca que:

[...] o trabalho com a linguagem escrita na educação infantil se justifica por considerarmos que a criança produz cultura e que essa produção se realiza na interação que ela estabelece com o mundo e com as diversas produções culturais desse mundo. A escrita é um elemento importante dessa cultura. A criança interage com ela, procura compreendê-la e dela se apropriar. [...] Em

suma, o trabalho com a linguagem escrita na educação infantil deve realizar-se por meio de estratégias de aprendizagem capazes de respeitar as características da infância, considerando os significados que a linguagem escrita adquire para os sujeitos que vivenciam essa fase da vida.

Compreendemos, portanto, que, como pessoas participantes da sociedade, as crianças precisam/devem participar de interações e experiências com a linguagem escrita, ampliem seus conhecimentos acerca das palavras, desafiem suas hipóteses sobre o que constitui esta linguagem, em contextos que façam sentido para elas.

Entendendo currículo na Educação Infantil como um conjunto de experiências e práticas - intencionais ou não; planejadas ou não - que vão sendo vividas/apropriadas todos os dias pelas crianças, por meio de interações (DANTAS, 2016). Consideramos que a linguagem escrita constitui as experiências e necessidades das crianças em seus contextos de vida e práticas culturais. Dessa forma, o estudo acerca dos currículos oficiais se faz necessário para podermos compreender as práticas por eles orientadas.

3 A Linguagem Escrita nos Documentos Curriculares Oficiais

As DCNEI (BRASIL, 2009) orientam a elaboração, planejamento e desenvolvimento de práticas pedagógicas e curriculares para a referida etapa. Institui princípios éticos, políticos e estéticos que devem nortear os currículos, assim como, definem as interações e a brincadeira como eixos estruturantes das práticas pedagógicas. E ainda, ressalta um conjunto de experiências que devem ser garantidas às crianças envolvendo diferentes saberes, conhecimentos e linguagens.

A BNCC (BRASIL, 2017) retoma as definições das DCNEI e propõe a organização de um currículo por campos de experiências, definindo direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Em um movimento de (des)continuidade é aprovada a PNA (BRASIL, 2019), que institui ações para o combate ao analfabetismo no país, e inclui a Educação Infantil e o Ensino Fundamental como público prioritário. No entanto, seus fundamentos e orientações metodológicas se contrapõem aos princípios que vinham sendo tecidos, mesmo que, por vezes, contraditórios, nas políticas anteriores.

De modo geral, observamos que a DCNEI e a BNCC trazem de forma articulada orientações que de fato consideram as crianças e suas especificidades, e os modos com os quais as crianças aprendem e se desenvolvem. Por outro lado, a PNA desfaz este discurso e define a Educação Infantil como uma etapa preparatória para a alfabetização no Ensino Fundamental. É nesse contexto de embate, que buscamos entender as significações que se

presentificam nos documentos curriculares, especificamente, as DCNEI e a BNCC, para contrapor com a PNA e suas ações em curso.

Para começarmos a dialogar com os documentos, na identificação dos sentidos produzidos sobre linguagem, recorreremos ao trecho do Art. 8º das DCNEI que expressa:

Art. 8º A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como **objetivo garantir à criança** acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e **aprendizagens de diferentes linguagens** [...].

II - a indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, **linguística**, ética, estética e sociocultural da criança. (BRASIL, 2009, p. 2. **Grifos nossos**).

A linguagem, aparece, portanto, em sua multiplicidade de modalidades, e como dimensão constitutiva da integralidade das crianças. Podemos observar no seu Art. 9º que a linguagem é citada nos incisos II, III, IX:

Art. 9º As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que:

II - favoreçam a imersão das crianças nas **diferentes linguagens** e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: **gestual, verbal, plástica, dramática e musical**;

III - 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**;

IX - promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de **música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura**. (BRASIL, 2009, p. 4. **Grifos nossos**).

Os trechos acima abordam a linguagem de forma mais ampla e não apenas no que compreende o trabalho com a linguagem oral e escrita. Sendo assim, as propostas pedagógicas devem levar em consideração as ações que promovem a imersão, as experiências e o relacionamento das crianças com as diversas linguagens e com suas diferentes manifestações. Concordamos com Galvão (2016), quando fala que:

Em primeiro lugar, é preciso sempre lembrar que a escrita é apenas uma das linguagens com as quais a criança se relaciona, na maior parte dos lugares da sociedade contemporânea, desde que nasce. Ao lado dela, encontram-se, entre tantas outras, a oralidade, a música, a dança, as artes visuais, as linguagens corporal, audiovisual, digital, matemática, cartográfica, entre outras. É interessante, portanto, que a linguagem escrita seja trabalhada nas instituições infantis de modo significativo para as crianças, exercendo funções sociais relevantes para elas, e de maneira indissociada de outras formas de expressão e comunicação de que elas precisam para significar o mundo, apreendê-lo, produzi-lo, torná-lo vivível para o outro. (pp. 25-26).

Conforme a autora explica, a linguagem escrita é uma das linguagens com as quais as crianças interagem e por meio da qual ampliam seus conhecimentos, mas não é a única. Por isso, assim como observamos nas orientações das DCNEI, o envolvimento de práticas que mobilizem diversas linguagens, são importantes e tornam a aprendizagem mais significativa para as crianças.

A BNCC (BRASIL, 2017), como já exposto, organiza o currículo em cinco campos de experiências. Acerca da linguagem, encontramos referências em todos os campos de experiências, porém de forma explícita, em três dos campos:

Corpo, gestos e movimentos – [...] Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. [...]

Traços, sons, cores e formas – Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras.

Escuta, fala, pensamento e imaginação - [...] nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social. (p. 41)

A partir dos trechos em destaque, podemos observar que as linguagens mencionadas nos descrições dos campos são diversas e ampliadas com sugestões de experiências. Em outras palavras, na Educação Infantil, as crianças precisam ter acesso às interações com outras crianças, com adultos e com diferentes materiais que são próprios da cultura infantil. Galvão (2016, p. 19), exemplifica perfeitamente sobre essa apropriação:

Uma criança que vai nascer daqui a alguns minutos encontrará no mundo que a recebe a linguagem em suas diferentes manifestações – corporal, oral, gestual, visual, escrita, digital, artística –, mas ela, por meio de sua existência, e na interação com outras crianças, com adultos e com objetos, também contribuirá para dar outros significados a essas linguagens, transformando o mundo herdado. (p. 19).

De modo mais específico, o campo “Escuta, fala, pensamento e imaginação” menciona o trabalho com diferentes textos orais e escritos, os seus usos sociais e as experiências com a literatura infantil, como mostramos no seguinte trecho:

Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores.

As experiências com a literatura infantil, [...] contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura. [...] a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua. (BRASIL, 2017, p.42).

O trecho destaca ainda, os processos de aprendizagem das crianças e suas hipóteses na construção da escrita. Conforme afirma Baptista (2010), as crianças já nascem imersas em uma cultura letrada e, ao longo do tempo, vão criando estratégias para compreender, descrever e interagir com o mundo ao seu redor. Nesse contexto, “[...] a linguagem escrita é um dos elementos com os quais as crianças interagem, buscando dele se apropriar para melhor compreender o mundo e com ele se relacionar”. (p. 2).

Porém, na proposição de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, pudemos identificar um demasiado enfoque na sistematização de práticas com oralidade, leitura e escrita. Para exemplificar, citamos dois objetivos, nos quais consideramos que a BNCC se distancia das experiências propostas nas DCNEI:

(EI02EF09) Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos.

(EI03EF03) Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas.

Com base nos trechos em destaque, observamos que há muitas referências a práticas que focam na linguagem oral e escrita. Na maior parte dos objetivos, não encontramos a articulação com outras linguagens, como propõe as DCNEI. Assim, percebemos que os objetivos do referido campo, por vezes, se apresentam com um caráter mais didático e sistemático, quando, por exemplo, limitam o manuseio de livros com o objetivo de identificar palavras conhecidas, ou quando demonstram preocupação com o traçado de letras. Situações essas que se aproximam de uma finalidade preparatória para o Ensino Fundamental.

Apesar de considerarmos uma perspectiva de continuidade nos textos das DCNEI e da BNCC, foi possível entrever, que alguns movimentos e definições já postas na Base, já apontavam caminhos para as definições que estavam por vir na PNA (BRASIL, 2019), e na sua ênfase na consolidação do processo de leitura e escrita na Educação Infantil. No entanto, ressaltamos, que os documentos da Política Nacional de Alfabetização, apresentam referências teóricas que mais se contrapõem do que se aproximam dos textos curriculares aqui analisados.

O parágrafo II do Art. 5º da PNA discorre sobre o “incentivo a práticas de ensino para o desenvolvimento da linguagem oral e da literacia emergente na educação infantil” (BRASIL, 2019). Como dito no caderno da própria PNA (BRASIL, 2019, p. 22) a “literacia emergente” são habilidades que possuem “papel determinante” para a alfabetização. Assim, segundo o texto, a Educação Infantil deve servir como um espaço de pré-alfabetização.

Portanto, é recomendável que sejam promovidas na educação infantil, a fim de contribuir com o processo de alfabetização no ensino fundamental. Não se trata de alfabetizar na educação infantil, mas de proporcionar condições mínimas para que a alfabetização possa ocorrer com êxito no 1º ano do ensino fundamental. (BRASIL, 2019, p. 31).

Assim, encontramos proposições que desconsideram os estudos no campo da infância, das especificidades das crianças pequenas, de suas linguagens e suas experiências concretas. Pois, quando limitamos as aprendizagens das crianças, estamos engessando e roubando as possibilidades que convocam os mais diversos campos de conhecimentos, de materiais, e de linguagens. Baptista (2010, p. 10) nos diz que não é na Educação Infantil que a alfabetização se completará. O papel desta etapa é fomentar o interesse das crianças acerca da leitura e da escrita, para que ela possa ir sendo desafiada e sinta o desejo de aprender a ler e a escrever, e assim, que ela perceba que é capaz de fazê-lo.

4 Considerações Finais

Reafirmamos que o currículo na/para Educação Infantil, orienta o trabalho pedagógico considerando as crianças e as suas necessidades. Assim, as interações e a brincadeira norteiam estas práticas, que vão sendo mediadas pelo/a professor/a. Estas práticas, não devem ser aleatórias e descontextualizadas, mas sim, integradas aos contextos educativos cotidianamente, incluindo as diversas culturas.

As linguagens não são dissociadas ou categorizadas como as mais ou menos importantes, pois, como vimos nas DCNEI e na BNCC, as crianças têm o direito de aprender as diversas linguagens. Dentre elas, a linguagem escrita também tem seu papel fundamental, pois as crianças são participantes da cultura letrada e possuem curiosidades acerca de seu funcionamento.

Foi possível entrever que em movimentos de continuidades e descontinuidades, os textos das políticas curriculares coadunam com a perspectiva da escrita como linguagem e como prática cultural na infância. No entanto, observamos que, por vezes, os objetivos definidos na BNCC se distanciam das experiências propostas nas DCNEI, na medida em que

se apresentam com um caráter mais didático e sistemático, que os aproximam de uma finalidade preparatória para o Ensino Fundamental.

Com a PNA, essa perspectiva preparatória ganha força e legitimidade, e suas orientações rompem com a concepção de linguagem como interação social a ser experimentada pelas crianças.

Deste modo, concluímos que este estudo pode ampliar o diálogo com as práticas cotidianas dos(as) professores(as) da Educação Infantil.

Concluímos que para compreender as relações entre os textos orientadores e as práticas cotidianas, é preciso aprofundar o estudo desses documentos com os(as) professores(as) da Educação Infantil.

Referências

BAPTISTA, Mônica 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.** Documento Preliminar. Brasília: MEC, CONSED. UNDIME. 2017.

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

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

DANTAS, Elaine Luciana Sobral. **Educação Infantil, Cultura, Currículo e Conhecimento:** sentidos em discussão. 2016. 311f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Tradução de Diana Miriam Lichtenstein, et al. Porto Alegre: ArtMed*, 1985.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Crianças e Cultura Escrita. In: BRASIL, Ministério da Educação. **Linguagem Oral e Linguagem Escrita na Educação Infantil: práticas e interações.** Caderno 3 - Coleção do Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil. Brasília, MEC/SEP, 2016.

Rio Grande do Norte. Secretaria da Educação e da Cultura. **Documento curricular do Estado do Rio Grande do Norte:** educação infantil [recurso eletrônico]. Natal: Offset, 2018.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **Ensinar e significar:** as relações de ensino em questão ou das (não) coincidências nas relações de ensino. In: SMOLKA, Ana Luiza B; NOGUEIRA, Ana Lúcia Horta. (Org.). **Questões de desenvolvimento humano – práticas e sentidos.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010.

UBARANA, Adélia Dieb; LOPES, Denise Maria de Carvalho. **Infância, desenvolvimento da criança e educação infantil.** In: UFRN/NEI. Curso de Aperfeiçoamento em Campos de

experiências e saberes e ação pedagógica na Educação Infantil. Texto Didático do Módulo II. 2012 (no prelo).

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. 2ª Ed. - São Paulo: Editora W/MF Martins Fontes, 2009. (Biblioteca Pedagógica).

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2005. – (Psicologia e pedagogia).