

A cultura na Educação Infantil: breves reflexões sobre um campo de disputa de concepções

 Thalita Melo de Souza Medeiros¹,  Gustavo Cunha de Araújo²

¹ Rede Municipal de Ensino de Porto Nacional - TO. Secretaria Municipal de Educação. Avenida Eng. Luíz Cruz esquina com a Avenida Eng. Rubens Pereira de Andrade, S/N, Jardim Brasília. Porto Nacional - TO. Brasil. ² Universidade Federal do Norte do Tocantins - UFNT.

Autor para correspondência/Author for correspondence: thalitamelo@uft.edu.br

RESUMO. O referido artigo é resultado de pesquisa bibliográfica realizada durante o curso de especialização em Educação Infantil, da Universidade Federal do Norte do Tocantins, Centro de Tocantinópolis, cujo objetivo foi refletir sobre a inserção da cultura escrita na Educação Infantil. O estudo justificou-se pela necessidade de respaldo teórico sobre o processo de inserção da cultura da escrita especialmente na vida de crianças em fase inicial de escolarização. O tema em questão é necessário e relevante para todos os envolvidos com a educação, especialmente educadores que atuam com crianças de 4, 5 e 6 anos de idade, na educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, já que possibilita a compreensão de conceitos fundamentais à inserção da criança na cultura em questão. Os resultados obtidos na pesquisa consideram que a aprendizagem, o desenvolvimento e o conhecimento das crianças relacionados à escrita na Educação Infantil, deve ser compreendidos e realizados como processo, em constante evolução. Sendo mais do que nunca, necessário superar a concepção de um conhecimento pronto, acabado, somente transmitido, e firmar o compromisso de formar pessoas competentes para a vida, capazes de resolver problemas; ou seja, de compreender, de intervir, de transformar, de modificar, de respeitar, de buscar e de atuar na realidade, por meio das suas potencialidades e inúmeras linguagens.

Palavras-chave: educação infantil, complexidade, cultura da escrita, pedagogia.

Culture in Child Education: brief reflections on a field of contested conceptions

ABSTRACT. This article is the result of bibliographic research conducted during the specialization course in Early Childhood Education at the Universidade Federal do Norte do Tocantins, Tocantinópolis Center, whose goal was to reflect on the insertion of the culture of writing in early childhood education. The study was justified by the need for theoretical support on the process of insertion of the culture of writing, especially in the lives of children in the early stages of schooling. The theme in question is necessary and relevant for all those involved in education, especially educators who work with children aged 4, 5, and 6, in early childhood education and in the early years of elementary school, since it enables the understanding of fundamental concepts for the insertion of the child in this culture. The results obtained in the research consider that children's learning, development, and knowledge related to writing in Early Childhood Education must be understood and carried out as a process, in constant evolution. More than ever, it is necessary to overcome the conception of a ready-made, finished, only transmitted knowledge, and to establish the commitment to form people who are competent for life, able to solve problems; that is, to understand, to intervene, to transform, to modify, to respect, to seek and to act in reality, by means of their potentialities and countless languages.

Keywords: early childhood education, complexity, culture of writing, pedagogy.

La cultura en la educación infantil: breves reflexiones sobre un campo de concepciones controvertidas

RESUMEN. Este artículo es el resultado de una investigación bibliográfica realizada durante el curso de especialización en Educación Infantil de la Universidade Federal do Norte do Tocantins, Centro de Tocantinópolis, cuyo objetivo fue reflexionar sobre la inserción de la cultura de la escritura en la educación infantil. El estudio se justificó por la necesidad de apoyo teórico sobre el proceso de inserción de la cultura de la escritura especialmente en la vida de los niños en las primeras etapas de la escolarización. El tema en cuestión es necesario y relevante para todos los involucrados con la educación, especialmente los educadores que trabajan con niños de 4, 5 y 6 años de edad, en la educación infantil y los primeros años de la escuela primaria, ya que permite la comprensión de conceptos fundamentales para la inserción del niño en esta cultura. Los resultados obtenidos en la investigación consideran que el aprendizaje, el desarrollo y el conocimiento de los niños relacionados con la escritura en la Educación Infantil, deben ser entendidos y llevados a cabo como un proceso, en constante evolución. Siendo más necesario que nunca, superar la concepción de un saber listo, acabado, sólo transmitido, y establecer el compromiso de formar personas competentes para la vida, capaces de resolver problemas; es decir, de comprender, intervenir, transformar, modificar, respetar, buscar y actuar en la realidad, a través de sus potenciales y numerosos lenguajes.

Palabras clave: educación infantil, complejidad, cultura de la escritura, pedagogía.

Iniciando a conversa

Este artigo se construiu nos contornos de um processo formativo que não se iniciou no ano de 2021, quando do ingresso na Pós-graduação em Educação Infantil pela Universidade Federal do Norte do Tocantins, Centro de Tocantinópolis. Seu início tem raízes no atravessamento de minha própria trajetória formativa e profissional, especialmente no processo de transição paradigmática e de reconfiguração das práticas educativas.

Os processos relacionados à sistematização e organização, bem como no que se refere aos aprofundamentos teóricos necessários a um artigo como este são frutos de intensos ir e vir – físicos, em forma de viagens de Imperatriz-MA à Tocantinópolis-TO, depois Imperatriz-MA à Palmas-TO – e teóricos, relacionados às dimensões que se modificaram ao longo desses mais de dez anos de estudos, vivências e experiências desde quando ingressei no curso de Licenciatura em Pedagogia, em seguida no mestrado em Educação, e por conseguinte, na Pós-graduação em Educação Infantil, e ainda nos encontros e diálogos virtuais que o período pandêmico me possibilitou conhecer e realizar diversos cursos, percursos e diálogos formativos, especialmente na área da Educação Infantil.

As primeiras aproximações que fiz para a realização deste estudo objetivavam refletir sobre questões relacionadas a processos de alfabetização e letramento na infância. Durante os diálogos e aprendizados entre um componente curricular e outro da pós-graduação em Educação Infantil na Universidade Federal do Tocantins, campus de Tocantinópolis, especialmente nos encontros sobre “Mídias e Letramento digital na Educação Infantil” e “Letramento literário na Educação Infantil”, também durante as trocas e diálogos virtuais com os colegas, as vivências e experiências como Coordenadora da educação infantil em uma escola do campo e posteriormente atuando como orientadora de estudos da Educação Infantil da rede municipal de educação de Porto Nacional-TO.

Por fim, e não menos importante, um fator que muito contribuiu para redimensionar este trabalho foram as experiências vivenciadas durante um curso de curta duração realizado no 2º semestre de 2021, cuja temática foi “Boas práticas de leitura e escrita na Educação Infantil”, organizado pela educadora Me. Maíra Dourado. Concomitante a realização do curso, a atuação na Secretaria de Educação, na função de orientadora de estudos da Educação Infantil, me permitiu dialogar com educadores, observar algumas práticas e conhecer as concepções destes sobre educação infantil, o que despertou ainda mais o meu interesse em realizar este estudo e contribuir com reflexões acerca da temática em questão.

A partir desse contexto, surgiu a necessidade de me aprofundar teoricamente nos estudos sobre o ingresso da criança na cultura escrita e letrada, considerando que os processos de leitura e de escrita, não se resumem a processos vivenciados apenas na escola, mas em situações reais do cotidiano da criança, e que nós, adultos, pesquisadores, educadores temos o dever e compromisso de não apenas e simplesmente apresentar a escrita para as crianças, mas desenvolver e favorecer a aprendizagem de forma satisfatória para ela acerca das diversas linguagens.

Devemos ainda ponderar que a alfabetização e o letramento devem ser processos estimulados desde a primeira infância, com tranquilidade, segurança, sem que haja pressa ou preparação para o ensino fundamental, ao mesmo tempo em que as práticas não se configurem como abandono das crianças em relação aos processos de leitura e escrita.

Todavia, nota-se que muitos educadores se omitem a essa discussão, que se trata de um grande desafio da educação infantil atualmente, já que não basta apenas ensinar a criança a decodificar e codificar mensagens, mas tornar a aprendizagem e o conhecimento da escrita e da leitura significativos, em conformidade com a realidade social, cultural e política da criança. Há inclusive uma escassez desta discussão em currículos estaduais e municipais, bem como em projetos políticos pedagógicos das creches e escolas que ofertam Educação Infantil.

É urgente que os educadores criem condições para que estes processos ocorram de forma coerente, respeitosa, séria e eficaz, e não de forma mecânica, estática, onde o professor atua como um mero transmissor de conteúdo. Para que as experiências das crianças sejam significativas, é necessário dar continuidade a estes processos, junto as crianças, às práticas sociais, considerando as múltiplas linguagens pelas quais ela pode se expressar.

Essas questões envolvem uma reconfiguração das práticas educativas, transição paradigmática e a compreensão da urgência do olhar da Complexidade no cotidiano das ações pedagógicas na Educação infantil, o que tentaremos refletir e provocar os futuros leitores, pesquisadores e educadores que tiverem a oportunidade de acessar este material.

Educação Infantil na perspectiva da complexidade

*A criança é feita de cem.
A criança tem cem mãos, cem pensamentos, cem modos de pensar,
de jogar e de falar.
Cem, sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar.
Cem alegrias para cantar e compreender.
Cem mundos para descobrir. Cem mundos para inventar.
Cem mundos para sonhar.*

*A criança tem cem linguagens (e depois, cem, cem, cem),
mas roubaram-lhe noventa e nove...*

Loris Malaguzzi

O trecho acima é um recorte do poema de Loris Malaguzzi, *As cem linguagens da criança*, cujo autor apresenta bem a visão da criança pelo enfoque da abordagem Reggio Emilia, implantada nas escolas de Educação Infantil e que foi realizado na Itália logo o término da segunda guerra, na cidade de Reggio Emilia. Esta abordagem tem como premissa respeitar, valorizar e fomentar o protagonismo da criança na construção do seu conhecimento. E tem influenciado diversos educadores no mundo inteiro, inclusive no Brasil.

A peculiaridade de Reggio está em ser um experimento pedagógico que envolve toda a comunidade, implicando novos olhares, reflexões, práticas, modos de ser, fazer, educar, existir no mundo e atrai sobre si importantes olhares e pensadores como Gilles Deleuze e Howard Gardner, considerados educadores protagonistas, que se debruçaram e reuniram teorias e conceitos de diversos campos diferentes, para além da educação, como da arquitetura, da ciência, da literatura e da comunicação visual, em busca de uma nova escola, uma nova educação, à frente de seu tempo. Dentre as teorias incorporadas ao cotidiano das escolas que adotam esta abordagem podemos encontrar Piaget, Vygostki, Dewey, Montessori.

Diante disso, o poema e também as tessituras acima realizadas sobre esta abordagem nos faz refletir sobre concepções de educação, infância e criança que permeiam a Educação Infantil no contexto atual, e a sua aproximação com o paradigma da complexidade.

O paradigma da complexidade, rompe com o paradigma do Ocidente, e trata de uma visão de mundo que comporta e acolhe a confusão, a desordem e a incerteza, na medida em que procura respostas e possibilidades para as insuficiências do pensamento simplificador (MORIN, 2006). Trata-se de um novo caminho a ser trilhado, cuja principal função é levar naturalmente à simplificação tudo aquilo que é complexo, eliminar tudo quanto não é mensurável e quantificável, seguindo a lógica mecânica e determinista.

Antes de mais nada devo dizer que a complexidade, para mim, é o desafio, não a resposta. Estou em busca de uma possibilidade de pensar através da complicação (ou seja, as infinitas inter-retroações), através das incertezas e através das contradições. Eu absolutamente não me reconheço quando se diz que situo a antinomia entre a simplicidade absoluta e a complexidade perfeita. Porque para mim, primeiramente, a ideia de complexidade comporta a imperfeição já que ela comporta a incerteza e o reconhecimento do irreduzível (MORIN, 2006, p. 102).

No âmbito da educação, a complexidade nos convoca, no século XXI a superar os desafios e problemas oriundos do paradigma cartesiano, como a visão de mundo mecanicista, reducionista e fragmentada, que não atende as demandas da atual realidade educacional e que segundo Morin (2000), se ilude com a segurança da racionalidade, se firma em estereótipos cognitivos, ideias preconcebidas sem exame, crenças não-contestadas, rejeição de evidências e conformismos intelectuais. Para o referido autor (2006):

A complexidade não é uma receita para conhecer o inesperado. Mas ela nos torna prudentes, atentos, não nos deixa dormir na aparente mecânica e na aparente trivialidade dos determinismos. Ela nos mostra que não devemos nos fechar no “contemporaneísmo”, isto é, na crença de que o que acontece hoje vai continuar indefinidamente. Por mais que saibamos que tudo o que aconteceu de importante na história mundial ou em nossa vida era totalmente inesperado, continuamos a agir como se nada de inesperado devesse acontecer daqui pra frente. Sacudir esta preguiça mental é uma lição que nos oferece o pensamento complexo. (MORIN, 2006, p. 83).

Em se tratando da Educação Infantil, podemos afirmar que esta etapa da educação básica, é um campo de disputa de concepções, que requer a elaboração de políticas públicas para o enfrentamento de demandas específicas como: a desigualdade de acesso às creches e pré-escolas entre crianças brancas, negras, indígenas, ricas e pobres, moradoras do meio urbano e rural das diferentes regiões; a qualificação (a graduação, em nível superior, dos professores que atuam na Educação Infantil, é menor que nas demais etapas da escolarização básica) e formação continuada de professores; a qualidade dos espaços físicos, dos equipamentos, dos materiais e brinquedos; as tensões entre ser reivindicada como um direito das crianças e um direito das famílias, mais precisamente das mulheres trabalhadoras; a atribuição da educação infantil com caráter preparatório para o ensino fundamental, por meio de um trabalho sistemático, descontextualizado e enrijecido de alfabetização.

Apesar das conquistas nos últimos anos, ainda há muito que superar, especialmente por se tratar de uma etapa da educação básica e de uma fase da vida da criança que demanda uma visão de mundo que se estruture de forma a acolher o novo, acolher a incerteza e as interações existentes entre os fenômenos da realidade, os conhecimentos, as experiências e todas as informações, percepções e emoções que as crianças expressam, por isso fazemos aqui as reflexões acerca da educação infantil sob a ótica da complexidade.

Integrada a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN Nº 9.394/96), a educação infantil, é ofertada atualmente em duas modalidades, na creche para crianças de zero a três anos e pré-escola para crianças de quatro a seis anos de idade (Art. 4º, IV), tendo como finalidade “... o desenvolvimento integral da criança até seis

anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (Art. 29). Assim, a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, “será oferecida em: I) creches ou entidades equivalentes, para crianças de 0 a 3 anos de idade; II) pré-escolas, para crianças de 4 a 6 anos (Art. 30) ”.

Considerando o aporte legal acima supracitado, especificamente a LDB de 1996 mostrou um avanço na concepção de Educação Infantil, pois veio a definir uma educação voltada realmente para a criança, considerando-a como sujeito social de direitos, que aprende e se desenvolve por meio das interações e brincadeiras, e consegue estabelecer relações com os pares demonstrando suas ideias, desejos e capacidades de criar e decidir, concepção esta que deve ser mantida pelo Estado uma vez que se constitui como primeira etapa da Educação Básica.

Todavia, o grande desafio é colocar estas premissas em prática e considerar a complexidade da educação infantil, uma vez que muitas práticas educativas são contraditórias com os direitos alcançados ao longo dos últimos anos para as crianças e com os documentos normativos, mandatórios, legais e ainda documentos que inspiram boas práticas educativas nesta etapa da educação básica. Especialmente no que concerne à inserção da cultura da escrita e da leitura no cotidiano das crianças do âmbito da Educação Infantil.

No que concerne à linguagem escrita, esta está cada vez mais presente, na vida das crianças que desde muito cedo se interessam, mesmo que de forma informal pelo seu uso. E por esse motivo, o trabalho com a linguagem escrita realizado com as crianças não pode ser uma prática mecânica, desprovida de sentido e centrada no aprendizado do código escrito. Ao contrário, sua apropriação pela criança se faz pelo atendimento à curiosidade da criança por essa forma de linguagem.

Para assegurar o direito às brincadeiras e às interações é necessário considerar ainda não apenas o conceito de “infâncias”, mas de “infâncias”, no plural. Estudos no campo da história da infância, distinguem-se as concepções de crianças e infâncias, pois:

... temos concebido as crianças como seres humanos concretos, um corpo presente no aqui e agora em interação com outros, portanto, com direitos civis. As infâncias, temos pensado como a forma específica de conceber, produzir e legitimar as experiências das crianças. Assim, falamos em infâncias no plural, pois elas são vividas de modo muito diverso. Ser criança não implica em ter que vivenciar um único tipo de infância. As crianças, por serem crianças, não estão condicionadas as mesmas experiências (BRASIL, 2009, p. 22).

Neste sentido o currículo emerge e se concretiza a partir dos encontros, diálogos, vivências, compreendendo a importância das culturas, histórias, representações e narrativas, bem como das linguagens que congregam diversas etnias, faixas etárias, gerações sendo traduzidas em ações que envolvem a criança no seu cotidiano dentro e fora das Unidades de Educação Infantil, como algo vivo e dinâmico, não havendo assim, possibilidade de desvinculá-lo da vida. Por isso a importância de considerar a Educação Infantil e a sua complexidade, especialmente acerca dos processos de ensino e de aprendizagem que a permeiam. A seguir, trataremos das premissas da inserção da cultura da escrita em alguns dos principais documentos normativos e mandatórios da Educação Infantil.

Premissas da inserção da cultura escrita nos documentos normativos e legais

Compreendendo a relevância de nos atentarmos, refletirmos e de sermos coerentes com os documentos normativos, orientadores e legais no âmbito da Educação infantil, para este estudo, apresentaremos reflexões acerca dos seguintes documentos: **a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (1996); o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (1998); as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (2010); a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018) e o Documento Curricular do Tocantins (2019)**. Todos estes analisados a partir do que abordam acerca da inserção da cultura escrita na Educação Infantil.

Iniciando pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (1996) a Educação Infantil ... primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996, p. 23). E apesar do documento não citar especificamente nada sobre escrita na Educação Infantil, este trecho nos remete à uma reflexão clara e óbvia de que não se pode nesta etapa da educação básica privilegiar nenhuma linguagem em detrimento de outras quaisquer, já que o documento deixa explícito que a finalidade desta etapa é o desenvolvimento integral da criança, respeitando e valorizando aspectos multidimensionais e multireferenciais, concomitantemente as diversas linguagens que estão inseridas em seu cotidiano, e as relações com os seus pares.

Além disso, apenas na seção III, que trata do ensino fundamental, no inciso I, do artigo 32, fica claro que nesta etapa de ensino é que deve acontecer “... o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e

do cálculo. O que nos remete a refletir que o domínio da leitura, da escrita e do cálculo pode se iniciar na Educação Infantil, mas apenas no ensino fundamental é que estas aprendizagens devem ser desenvolvidas de forma mais expressiva e/ou obrigatória.

Um outro documento que nos permite refletir é o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (1998). Utilizado durante muitos anos como documento norteador do planejamento e das práticas educativas nas creches de todo o país, o RCNEI ao abordar os objetivos gerais da Educação Infantil, salienta que:

A prática da educação infantil deve se organizar de modo que as crianças desenvolvam as seguintes capacidades ... **utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita)** ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas idéias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva. (BRASIL, 1998. p. 63 – grifo nosso).

Mais uma vez um documento que reforça o uso e o desenvolvimento das diversas linguagens, com intencionalidade pedagógica, com respeito e valorização do potencial das crianças. Ainda ao tratar da integração de conteúdos o RCNEI vol. 1 (1998) enfatiza que estes são compreendidos como instrumentos para analisar a realidade, não se constituindo um fim em si mesmos. E que,

... para que as crianças possam compreender a realidade na sua complexidade e enriquecer sua percepção sobre ela, os conteúdos devem ser trabalhados de forma integrada, relacionados entre si. Essa integração possibilita que a realidade seja analisada por diferentes aspectos, sem fragmentá-la. Um passeio pela rua pode oferecer elementos referentes à análise das paisagens, à identificação de características de diferentes grupos sociais, à presença de animais, fenômenos da natureza, **ao contato com a escrita** e os números presentes nas casas, placas etc., contextualizando cada elemento na complexidade do meio. (BRASIL, 1998, 53-54).

É por meio de práticas contextualizadas que a escrita pode ser explorada, para que faça sentido na construção do conhecimento e nos processos de desenvolvimento da criança. Sem esta interligação e conexão com o mundo em que a cerca e sem essa exploração das diversas linguagens incorremos no erro de enfatizar uma em detrimento da outra o que pode impedir que a criança expresse e explore suas potencialidades, sua criatividade, suas competências e habilidades diversas.

No RCNEI vol. 2 (1998), a escrita aparece juntamente com o desenho nos processos de familiarização das crianças com linguagens gráficas, e as atividades de escrita são preconizadas para que as crianças, no ambiente da sala de aula, possam explorar e desenvolver diversas atividades com independência e segurança.

Todavia é no RCNEI vol. 3 (1998) que o objeto do conhecimento “linguagem oral e escrita” é abordado na íntegra. O documento traz mais de 40 páginas abordando a temática, em diversos aspectos como: presença da Linguagem Oral e Escrita na educação infantil: idéias e práticas correntes; A criança e a Linguagem; Desenvolvimento da linguagem oral; Desenvolvimento da linguagem escrita; Objetivos (Crianças de zero a três anos e crianças de quatro a seis anos); Conteúdos (Crianças de zero a três anos); Orientações didáticas (Crianças de quatro a seis anos); Falar e escutar; Orientações didáticas (Práticas de leitura e Práticas de escrita; Orientações gerais para o professor; Ambiente alfabetizador; Organização do tempo; Atividades permanente; Projetos; Sequência de atividades; Os recursos didáticos e sua utilização; Observação, registro e avaliação formativa. (BRASIL, 1998, p. 119-157)

Logo na introdução o documento orienta que:

A educação infantil, ao promover experiências significativas de aprendizagem da língua, por meio de um trabalho com a linguagem oral e escrita, se constitui em um dos espaços de ampliação das capacidades de comunicação e expressão e de acesso ao mundo letrado pelas crianças. Essa ampliação está relacionada ao desenvolvimento gradativo das capacidades associadas às quatro competências lingüísticas básicas: falar, escutar, ler e escrever. (BRASIL, 1998, p. 117).

A importância de desenvolver boas práticas de inserção da cultura da escrita e da oralidade são enfatizadas no documento e não deixam margens para práticas engessadas e/ou enraizadas no velho paradigma. Nesse sentido, o documento faz críticas a ideia de prontidão para a alfabetização e práticas que envolvem o sistema de codificação, e explicita a importância e necessidade do desenvolvimento de práticas pedagógicas transformadoras, que por sua vez são provocadas por essa nova compreensão do processo de aprendizagem da escrita pela criança.

A constatação de que as crianças constroem conhecimentos sobre a escrita muito antes do que se supunha e de que elaboram hipóteses originais na tentativa de compreendê-la amplia as possibilidades de a instituição de educação infantil enriquecer e dar continuidade a esse processo. Essa concepção supera a idéia de que é necessário, em determinada idade, instituir classes de alfabetização para ensinar a ler e escrever. Aprender a ler e a escrever fazem parte de um longo processo ligado à participação em práticas sociais de leitura e escrita. (BRASIL, 1998, p. 123).

Analisando outro documento importante, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (2010), nota-se alguns aspectos que são imprescindíveis para a compreensão desta etapa da educação básica como os princípios éticos, estéticos e políticos; a centralidade na criança; a brincadeira e as interações como eixo do currículo; o currículo

aberto, flexível e em construção; a Educação Infantil como não preparatória para o ensino fundamental. Ainda neste documento a escrita aparece no item que trata das Práticas Pedagógicas da Educação Infantil, conforme trecho abaixo:

As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira e garantir 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. (BRASIL, 2010, p. 25).

Nesta perspectiva, o referido documento possibilita inferir que a linguagem oral e escrita podem e devem ser inseridas no cotidiano das crianças por meio de práticas pedagógicas interativas, lúdicas, que estejam ligadas à brincadeiras, que possibilite as crianças a conhecer e interagir com os suportes e gêneros textuais orais e escritos que estão inseridos no mundo em que elas fazem parte como receptoras, co-criadoras, e não meramente consumidoras passivas e/ou reprodutoras.

Ainda nas DCNEI (2010) é informado que orientações curriculares com o tema “A linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância” estavam sendo elaborados à época pela Secretaria de Educação Básica, por meio da Coordenação Geral de Educação Infantil, em processo de debate democrático e com consultoria técnica especializada, com o objetivo de elaborar orientações para a implementação das Diretrizes Curriculares.

Ao pesquisar sobre o referido documento encontramos um artigo de consulta pública que logo na apresentação traz o seguinte:

No seu cotidiano, professoras da educação infantil experimentam dúvidas, ansiedades e inseguranças relacionadas à linguagem escrita e ao trabalho pedagógico a ser desenvolvido. De um lado, se veem pressionadas pelas exigências e comparações feitas pelas famílias, pelos gestores, pelos políticos ou pelos profissionais que atuam em etapas educacionais posteriores. De outro lado, se deparam com a ausência de referenciais teóricos e práticos que lhes ajudem a compreender melhor a relação entre a criança de zero a seis anos, a prática pedagógica e o processo de apropriação da linguagem escrita. São frequentes indagações, tais como: é adequado trabalhar aspectos relacionados à leitura e à escrita com grupos de crianças menores de sete anos de idade? Que trabalho pedagógico voltado para o aprendizado da leitura e da escrita a educação infantil pode ou deve assegurar? É possível ou desejável promover situações de aprendizagem que envolvam a leitura e a escrita para todos os grupos de crianças que compõem a educação infantil? (BAPTISTA, 2010, p. 1).

Todas as questões pontuadas remetem a dúvidas frequentes no cenário atual, uma realidade presente nas instituições de educação infantil que tem causado divergências de concepções e até mesmo embates especialmente na construção e implementação de políticas públicas, e na elaboração de currículos e documentos orientadores das práticas a serem

desenvolvidas na educação infantil. O que concomitantemente reflete nas práticas educativas que são desenvolvidas nas creches e escolas que atuam com crianças na Educação Infantil.

Dando sequência aos documentos, é importante também enfatizar a proposta da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018), documento recente que “substituiu” o RCNEI, é documento mandatório que enfatiza a garantia dos direitos de aprendizagem (brincar, explorar, participar, conviver, expressar, conhecer-se). O referido documento, fruto de muitas reflexões, proposições e diálogos, se caracteriza por orientar as práticas educativas na Educação Infantil a partir da estruturação em cinco campos de experiência – no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento –, que se relacionam sem rupturas, quais sejam: 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. Tais campos, “... constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (BRASIL, 2010, p. 40).

O documento de caráter normativo e mandatório, preconiza o sujeito que vive a experiência e define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ...”. (BRASIL, 2018, p. 09), apresenta detalhadamente os campos de experiência, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, que são nele definidos como as aprendizagens essenciais que compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturais (BRASIL, 2018), como aborda ainda uma reflexão sobre a transição entre a educação infantil para o ensino fundamental, dando ênfase às sínteses das aprendizagens esperadas em cada campo de experiências, o que por sua vez, funcionam como “... elemento balizador e indicativo de objetivos a ser explorados em todo o segmento da Educação Infantil, e que serão ampliados e aprofundados no Ensino Fundamental, e não como condição ou pré-requisito para o acesso ao Ensino Fundamental” (BRASIL, 2018, p. 53).

A BNCC apresenta orientações baseadas na compreensão de que a educação infantil é uma etapa que tem seus fins em si mesma, e concebe a criança como protagonista dos processos de aprendizagem e desenvolvimento, desempenhadas na Educação Infantil. Embora a BNCC não apresente claramente uma preocupação com os profissionais da educação, é notória a importância do papel por estes desempenhado na EI. Uma criança concebida e valorizada como: “... ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e

assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social ...”. (BRASIL, 2010, p. 38).

Por fim e não menos importante trazemos o Documento Curricular do Tocantins, documento que representa um marco legal, normativo e referencial do Estado do Tocantins, elaborado por meio de um processo participativo, transparente e democrático com vistas a nortear o trabalho docente nas creches e escolas que atendem a etapa da Educação Infantil.

Em seu quarto capítulo, que trata da organização do trabalho pedagógico, o documento aborda a “Linguagem na Educação Infantil: experiências com a leitura e a escrita”. As reflexões giram em torno da complexidade desta etapa de ensino, da necessidade das experiências vivências pelas crianças considerarem o seu mundo de fantasias, a experimentação, a descoberta, o planejamento, a formulação de hipóteses, as brincadeiras, os testes, a interação com os seus pares, a relação com os adultos, com a natureza, para então se desenvolverem. Nessa perspectiva, a escrita necessita ser inserida por meio de um trabalho pedagógico capaz de “... contemplar a essência de ser criança, de viver a infância, de garantir vez e voz a esses sujeitos e, ainda, de refletir acerca do papel da família, da escola e da sociedade nesse contexto” (PALMAS, 2019, p. 41).

O objetivo principal é ampliar a percepção de mundo sobre a linguagem escrita, por meio das interações e brincadeiras com a linguagem, de modo que as crianças percebam as marcas nos suportes que lhes são apresentados, nos suportes que observam, nos usos que a família e a escola fazem diariamente e naturalmente, num processo de iniciação e/ou ensaio da escrita, uma vez que o caminho até chegar a uma escrita autônoma é longo e complexo, por isso:

... a pretensão da Educação Infantil deve ficar por conta das descobertas, como: o que se lê está registrado por diferentes sinais em algum suporte que podem representar diferentes sons, oportunizar diferentes emoções, que o seu próprio nome está escrito por estes sinais, e que estes sinais se repetem nos nomes das outras crianças, entre outros, tão importantes e carregados de sentidos para as crianças, que o processo vai além de decodificar códigos. Nesse processo o que cabe então à Educação Infantil? A ideia não é alfabetizar na perspectiva do Ensino Fundamental, conforme Barbosa (2017) “a Educação Infantil deve trabalhar com práticas culturais que tenham a ver com a leitura, com a escrita, mas não é o momento de sistematizar a alfabetização”. Ou seja, a ideia não é forçar o processo de alfabetização das crianças com práticas pedagógicas que não respeitem as suas fases de desenvolvimento, mas de proporcionar às crianças o contato, a interação, o encantamento, a descoberta da leitura e da escrita, por meio de práticas pedagógicas que estimulem e garantam o direito das crianças de interagir com a cultura letrada e dela participar, nas diferentes situações cotidianas que envolvam o uso social e real da escrita, como por exemplo, a leitura coletiva dos bilhetes que vão para a casa; a produção coletiva de um convite para um evento da turma ou da escola; a leitura de cartazes enviados pelas unidades de saúde, entre outros. (PALMAS, 2019, p. 42-43).

Por esse motivo, não podemos negar à criança o direito de conhecer, explorar e aprender sobre a escrita e o uso social que se faz desse objeto do conhecimento, mas devemos desenvolver e favorecer a aprendizagem de forma satisfatória para a criança acerca das diversas linguagens, despertando nelas o desejo de compreender o sistema de escrita e dele se apropriar por meio da interação da criança com a cultura escrita, o que pode ocorrer antes mesmo de ela frequentar instituições de educação infantil. Nessa relação, a própria criança vai elaborando seu conceito de língua escrita, compreendendo as diferentes funções do ler e do escrever, ampliando seu conhecimento de letras e números, aprendendo a fazer distinções quanto a gêneros e portadores de texto, e aos poucos se inserindo e sendo inserida nos contextos sociais.

Os documentos são claros e expressam a concepção de uma educação pautada na apropriação da cultura da escrita como um processo que pode se iniciar até mesmo antes da criança frequentar espaços de educação formal, e é um processo contínuo, participativo, que envolve todos os aspectos do seu cotidiano. A seguir, abordaremos algumas reflexões acerca da apropriação e objetivação da escrita pela criança na pré-escola.

A apropriação e a objetivação da escrita pela criança na Educação infantil

O processo de aquisição da leitura e da escrita são basicamente e especificamente processos escolares. E durante muito tempo, a prática de antecipação de escolarização na Educação Infantil sustenta-se na ideia de que quanto mais cedo a criança se transformar em escolar e se apropriar destes processos, maiores suas possibilidades de sucesso na escola e na vida, e maior o progresso tecnológico do país.

Se por um lado temos a linguagem verbal, que inclui a linguagem oral e a escrita, como um dos mais importantes bens culturais que crianças têm o direito a se apropriar de um modo criativo em seu processo educacional. Por outro temos uma realidade educacional onde são cada vez mais reforçados os estereótipos de que a criança deve sair do pré-escolar II – Educação infantil e ingressar no 1º ano do ensino fundamental sabendo ler e escrever, e aquelas que não conseguem, são culpabilizadas e/ou identificadas como “fracassadas”, não alfabetizadas”, sem considerar fatores externos e internos responsáveis pelo fracasso escolar.

Apesar da linguagem verbal ser responsável pela comunicação entre as pessoas e instrumento de expressão de ideias, sentimentos e imaginação, por meio de práticas comunicativas orais e escritas, existentes na cultura, como objeto de interesse das crianças, as escolas, em geral, têm sido um lugar isolado do mundo em que vivemos, distantes de novas

formas de construir o conhecimento. Um local onde não se intui a necessidade de saber como se produz o saber, onde o conhecimento é transmitido, reproduzido, sistematizado, trazido de fora da escola, fragmentado em disciplinas e restrito a materiais didáticos pouco ou nada atrativos e/ou criativos e educativos.

A premissa supracitada, nos faz refletir sobre a necessidade de compreendermos o verdadeiro sentido sobre o quê e como “ensinar”, sobre a necessidade de aproximarmos a escola de novas fontes de conhecimento, de desconstruirmos o que é próprio de uma Pedagogia que transmite uma visão de mundo fechada, generalizada, enraizada nos velhos paradigmas, e ofertar impressões sobre as realidades sociais e a natureza, a partir de uma concepção universal, determinada por um saber maior. Precisamos pensar, planejar e realizar uma escola com um projeto educativo transdisciplinar, por meio de uma proposta que visa incitar a curiosidade, a promoção de relações entre os conhecimentos adquiridos que levam a construção de uma aprendizagem sólida e de grande amplitude.

No que concerne à Educação infantil, e aos processos de apropriação e a objetivação da escrita pela criança na etapa da pré-escola, é necessário entender como as crianças pensam a escrita, para se pensar nos desdobramentos: o quê, quando e como oferecer contextos investigativos para as crianças que façam sentido para elas e que tenham intencionalidade pedagógica, qualificando as propostas que envolvem a linguagem escrita e possibilitando o acesso à boas situações de leitura.

Além disso, vale ressaltar alguns aspectos pertinentes a linguagem escrita na educação infantil, como os citados por Baptista (2010):

1. 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. O trabalho com a linguagem escrita deve respeitar a criança como produtora de cultura. 2. O termo linguagem escrita refere-se, neste texto, às produções que se realizam por meio da escrita e aos resultados do uso social que se faz desse objeto do conhecimento. 3. A brincadeira, forma privilegiada de a criança se manifestar e produzir cultura, é o elemento central para a constituição da ação educacional e deve ser entendida como fonte de conhecimento sobre a criança e sobre seu processo de apropriação e de produção de cultura. Entendendo a criança como um sujeito de direitos, a creche e a pré-escola devem ser espaços de garantia do direito à brincadeira. (BAPTISTA, 2010, p. 1-2).

Diante dos aspectos acima mencionados, precisamos refletir sobre as concepções de criança, de infância, de educação infantil, de cultura que permeiam as creches e escolas, tendo em vista que estes influenciam diretamente o desenvolvimento de práticas educativas e/ou

experiências significativas ou não relacionadas à apropriação e a objetivação da escrita pela criança na pré-escola.

Se não considerarmos também as brincadeiras e interações como eixos norteadores das práticas e que é por meio destes que as crianças podem e devem aprender e se desenvolver, cedo ou tarde teremos um atropelamento dos processos cognitivos, comportamentais e quiça um bloqueio criativo, impedindo que a criança em outras fases de sua vida, possa desenvolver habilidades e competências relacionadas as atividades de leitura, escrita e até mesmo de outras linguagens.

Ao ser valorizada como sujeito de direitos, produtora de cultura, desde que nasce, imersa em um mundo e uma sociedade em que ela possa compreendê-la, interagir com seus pares, com a cultura, com a natureza, a criança pode aos poucos se apropriar para melhor compreender o mundo e com ele se relacionar, explorando, descobrindo, exercitando suas diversas linguagens.

A criança manifesta desde muito cedo a curiosidade em relação à cultura escrita, seja ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ou ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar. Desse modo, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores.

Ao ser inserida na comunidade escolar, na etapa da Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir desses conhecimentos, saberes e vivências prévias e das curiosidades que deixam transparecer. A partir do convívio com textos escritos, manipulação de objetos riscantes e suportes diversos, 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.

Ainda no que concerne à linguagem escrita, especificamente, há estudos, como de Ferreira e Teberosky (1985), acerca da psicogênese da leitura e da escrita que demonstram o modo como crianças formulam hipóteses para explicar o funcionamento desse sistema, sobretudo porque elas se interessam em conhecê-lo e desejam dele se apropriar. Antes mesmo de compreender as relações entre fonemas e grafemas para construir sentidos, ao escutar a leitura de uma história ou ao elaborar narrativas a partir de um livro de imagens, por exemplo, as crianças são capazes de criar histórias, imitar a escrita, formular hipóteses, inventar sentidos, sendo protagonista do seu processo de construção de conhecimentos sobre a

linguagem escrita. Sem dominar o sistema de escrita alfabética, por meio das brincadeiras e interações, a criança é capaz de se envolver com a escrita, partindo de textos verbais e visuais. Na sua inter-relação com a cultura, ela reelabora, reconstrói, reformula elementos constitutivos da escrita, lançando mão da sua forma peculiar de pensar e das suas referências muito próprias sobre o mundo.

Para Ferreiro (1985, p.8) “... a escrita pode ser concebida de duas formas muito diferentes e conforme o modo de considerá-la as consequências pedagógicas mudam drasticamente”. A autora cita que a escrita pode ser considerada tanto como uma representação da linguagem ou como um código de transcrição gráfica das unidades sonoras. E que a distinção que estabelecemos entre ambas, não é apenas terminológica e suas consequências para a ação alfabetizadora marcam uma linha divisória.

... se a escrita é concebida como um código de transcrição, sua aprendizagem é concebida como aquisição de uma técnica; se a escrita é concebida como um sistema de representação, sua aprendizagem se converte na apropriação de um novo objeto de conhecimento, ou seja, em uma aprendizagem conceitual. (FERREIRO, 1985, p. 9).

Destarte, para além da codificação, decodificação, da reprodução de determinados conhecimentos e /ou saberes, é salutar considerar que o desenvolvimento de práticas educativas de leitura e de escrita na educação infantil deve comprometer-se com o direito de a criança expandir seu conhecimento, interagir e produzir cultura, por meio de intencionalidade pedagógica, situações e experiências significativas em relação à cultura letrada e à cultura infantil. Uma relação de respeito, valorização das crianças, da fase em que estão, do seu modo de ser, viver e aprender são também elementos fundamentais, considerando os significados que a linguagem escrita adquire para os sujeitos que vivenciam essa fase da vida.

Ao tratar das concepções das crianças a respeito do sistema de escrita, Ferreiro destaca:

Os indicadores mais claros das explorações que as crianças realizam para compreender a natureza da escrita são suas produções espontâneas, entendendo como tal as que não são o resultado de uma cópia (imediate ou posterior). Quando uma criança escreve tal como acredita que poderia ou deveria escrever certo conjunto de palavras, está nos oferecendo um valiosíssimo documento que necessita ser interpretado para poder ser avaliado. Essas escritas infantis tem sido consideradas, displicentemente, como garatujas, “puro ogo”, o resultado de fazer “como se” soubesse escrever. Aprender a lê-las – isto é, a interpretá-las – é um longo aprendizado que requer uma atitude teórica definida. Se pensarmos que a criança aprende só quando é submetida a um ensino sistemático, e que a sua ignorância está garantida até que receba tal tipo de ensino, nada poderemos enxergar. Mas se pensarmos que as crianças são seres que ignoram que devem pedir permissão para começar a aprender, talvez comecemos a aceitar que podem saber embora não tenha sido dada a elas a autorização institucional para tanto. Saber algo a respeito de certo objeto não quer dizer, necessariamente, saber algo socialmente aceito como “conhecimento”. “Saber” quer dizer ter construído alguma

concepção que explica certo conjunto de fenômenos ou de objetos da realidade. Que esse “saber” coincida com o “saber” socialmente válido é um outro problema embora seja esse, precisamente, o problema do saber” escolarmente reconhecido). Uma criança pode conhecer o nome (ou o valor sonoro convencional) das letras, e não compreender exaustivamente o sistema de escrita. Inversamente, outras crianças realizam avanços substanciais no que diz respeito à compreensão do sistema, sem ter recebido informação sobre a denominação de letras particulares. (FERREIRO, 1985, p. 9).

Logo, nosso papel enquanto educadores, além de conhecer as crianças, os saberes por elas acumulados, devemos respeitá-las, valorizar o seu papel no processo de aprendizagem e desenvolvimento. Além disso, propor situações de investigação, pesquisa, por meio de brincadeiras que as permitam conhecer e produzir letras, palavras, frases, textos a partir da maneira como percebem e vivenciam as situações em que entram em contato com a escrita e a partir de então esse sentido orientará sua relação com a escrita e o conjunto de tarefas escolares que envolvem o exercício da linguagem escrita.

Partindo dessas considerações, precisamos refletir sobre o potencial das crianças que ao vivenciar situações em que a escrita é utilizada em sua função social, é capaz de escrever histórias, bilhetes ou registrar experiências vividas, e aprender a pensar a escrita em sua função social, como instrumento cultural para escrever histórias, bilhetes, registros dos fatos vividos, enfim, como um instrumento de expressão.

É necessário que os educadores da infância sejam capazes de recriar, em contextos significativos para as crianças, uma imersão na cultura letrada, possibilitando-as vivenciar experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos.

Desde a tenra idade permiti-las expressar suas ideias, desejos e curiosidade sobre si e sobre o cotidiano; participar de rodas de conversas e assembleias instigando-as a fazer solicitações, reivindicações, tomar decisões, contar fatos, dar avisos, relatar acontecimentos; permitir que possam ouvir e recontar histórias; criar finais diferentes para histórias conhecidas; conhecer narrativas literárias, reconhecendo estilos de determinados autores e/ou ilustradores; relacionar texto e imagem, antecipando sentidos ao que ouvem; participar de brincadeiras cantadas; usar rimas; criar paródias; reconhecer palavras, textos e gêneros, a partir de elementos de apoio (formato, imagens, trechos que sabem de cor, etc.); participar de dramatizações, saraus de poesias, apresentações culturais, declamação de textos, discursos, etc.; ter acesso à bibliotecas ou elas mesmas construírem e/ou organizarem cantinhos de leitura, expressando seu interesse e fazendo escolhas; ouvir, ler e apreciar diversos gêneros literários (contos, poemas, lendas, fábulas, parlendas, trava-línguas, quadrinhas, adivinhas,

cantigas de roda, músicas, etc.), reconhecendo suas características; produzir textos com diferentes estruturas e funções (cartas, bilhetes, convites, entrevistas, listas, legendas, etc.) para destinatários reais, nas situações em que forem necessários; reconhecer seu nome escrito, sabendo identificá-lo nas diversas situações do cotidiano; reconhecer os usos sociais da leitura e da escrita, fazendo uso deles, mesmo que de forma não convencional.

A partir das proposições, intervenções, vivências que realizamos com as crianças, o sentido que ela atribui à escrita ou os motivos de estudo que nela vão se constituindo podem ser modificados. Para isso, é necessário uma atitude intencional do(a) educador(a) voltada para diagnosticar o sentido que a escrita tem para as crianças desde o pré-escolar ao ensino fundamental.

Considerações à guisa de conclusão

Ao longo da escrita deste artigo, refletimos sobre a complexidade da Educação infantil e a necessidade de considerarmos as transições paradigmáticas que influenciam na mudança das concepções de criança, infância, Educação Infantil para o desenvolvimento de práticas educativas que respeitem, valorizem e acompanhem as transformações oriundas de lutas no cenário desta etapa da educação básica.

Além disso, analisamos o significado coletivo partilhado nos documentos normativos e mandatórios em relação à Educação infantil, no que concerne ao desenvolvimento das práticas de escrita com as crianças. Enfatizamos sobre a função social da escrita, sobre a importância da experiência pessoal de cada criança, o seu potencial para consumir e produzir cultura, e expressar suas diversas linguagens.

Nota-se que os documentos defendem o direito das crianças de ter acesso às diversas linguagens, apropriando-se da cultura ao mesmo tempo em que são produtoras desta. Que não há nenhuma recomendação e/ou orientação quanto à alfabetização das crianças na Educação Infantil, mas uma inserção destas na cultura da escrita, como uma das linguagens a serem desenvolvidas por meio das interações e brincadeiras.

Dando sequência, o artigo aborda a apropriação e a objetivação da escrita pela criança na Educação infantil. As análises nos permitiram concluir que, por meio da promoção da participação das crianças em situações comunicativas diversas, contextualizadas, que as possibilitem ouvir histórias, narrar, fazer relatos, refletir, expressar suas opiniões e relacionar conceitos para então se apropriarem da linguagem verbal, que inclui a linguagem oral e escrita é possível realizar práticas de leitura diária, possibilitar o contato constante das crianças com

livros, revistas, cartazes, encartes, embalagens de produtos e demais materiais impressos, que ampliem o repertório cultural das crianças, favorecendo a construção da competência leitora e escritora, desde a mais tenra idade. Diferentemente das práticas mecânicas de leitura e escrita, desprovidas de significado e centradas unicamente na decodificação do código alfabético e que antecipem conteúdos do Ensino Fundamental.

Vale ressaltar a importância das crianças terem acesso à linguagem oral e escrita como ferramentas de comunicação interpessoal, que ao mesmo tempo em que demora para se configurar, exige atenção da criança às pessoas e ao mundo ao seu redor, observando e participando de situações comunicativas que precisam ser oportunizadas com qualidade no ambiente escolar, desde a primeira infância, por meio de conversas e trocas de olhares, fortalecendo o diálogo entre educadores e crianças, planejado e realizado continuamente.

O desenvolvimento de práticas como rodas de conversa, leitura e a fruição de histórias literárias e/ou inventadas, como experiência social, são primordiais ao longo de toda esta jornada. As músicas e brincadeiras com diferentes gêneros e suportes escritos, possibilitando às crianças expressarem seus próprios pontos de vista, diferenciar conceitos, a apresentação de livros e as possibilidades de manuseio das crianças dentre outras propostas, formam um arcabouço de ações para promover a perspectiva de leitura de mundo pelas crianças.

Considerando a linguagem escrita, como objeto de interesse pelas crianças muito antes dos educadores a apresentarem formalmente, e os demais fatores acima mencionados há uma necessidade indispensável de se formularem currículos da Educação Infantil, que reconheçam a importância da inserção da criança na cultura do escrito, que valorizem os saberes, o que elas conhecem e lhes ofereçam oportunidade de perceber a lógica da escrita e suas funções sociais relevantes no meio em que vivem.

O ambiente escolar precisa ser considerado como um espaço propício para o desenvolvimento humano integral e a prática cidadã, e não se deve negar em hipótese alguma o acesso das crianças, aos processos de leitura e escrita, mas sim de promover aprendizagens significativas, contextualizadas de forma responsável, intencional e planejada.

Por fim, conclui-se que a aprendizagem, o desenvolvimento e o conhecimento das crianças relacionados à escrita na Educação Infantil, deve ser compreendida e realizada como processo, em constante evolução. Sendo mais do que nunca, necessário superar a concepção de um conhecimento pronto, acabado, somente transmitido, e firmar o compromisso de formar pessoas competentes para a vida, capazes de resolver problemas; ou seja, de

compreender, de intervir, de transformar, de modificar, de respeitar, de buscar e de atuar na realidade, por meio das suas potencialidades e inúmeras linguagens.

Referências

Baptista, M. C. (2010). A linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância. In *Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento - Perspectivas Atuais*. Belo Horizonte.

Brasil. (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. MEC, Brasília.

Brasil. (2009). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. Brasília: MEC, SEB.

Brasil. (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Recuperado de: www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 05/03/2022.

Brasil. (1998). *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

Ferreiro, E. (1985). A representação da linguagem e o processo de alfabetização. *Caderno de Pesquisa*, (52), 7-17.

Ferreiro, E., & Teberosk, A. (1985). *A Psicogênese da Língua Escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Morin, E. (2006). *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Sulina.

Morin, E. (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO.

Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 31/01/2023
Aprovado em: 22/03/2023
Publicado em: 30/05/2023

Received on January 31th, 2023
Accepted on March 22th, 2023
Published on May, 30th, 2023

Contribuições no Artigo: Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

Author Contributions: The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de Interesse: Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

Article Peer Review

Double review.

Agência de Fomento

CNPq.

Funding

CNPq.

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Medeiros, T. M. S., & Araújo, G. C. (2023). A cultura na Educação Infantil: breves reflexões sobre um campo de disputa de concepções. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 8 e15635. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e15635>

ABNT

MEDEIROS, T. M. S.; ARAÚJO, G. C. A cultura na Educação Infantil: breves reflexões sobre um campo de disputa de concepções. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, Tocantinópolis, v. 8, e15635, 2023. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e15635>