

Linguagem escrita na Educação Infantil: produções apresentadas na ANPed (2000-2017)

Sílvia Adriana Rodrigues

Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Professora do curso de Pedagogia e do Programa de Pós-graduação em Educação do Campus do Pantanal (CPAN), da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), Corumbá, MS.

Márcia Regina do Nascimento Sambugari

Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Professora do curso de Pedagogia e do Programa de Pós-graduação em Educação do Campus do Pantanal (CPAN), da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), Corumbá, MS.

Resumo

Neste artigo abordamos a linguagem escrita no contexto da Educação Infantil, especificamente a questão de ser adequado ou não alfabetizar nesse momento. Em estudo do tipo bibliográfico, realizamos um levantamento da produção apresentada nas reuniões nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), no período compreendido entre os anos de 2000 a 2017, que tratasse da temática. Foram então selecionados nove textos, cuja análise levou à constatação de um consenso de que deve haver o trabalho com linguagem escrita no nível de ensino em questão; no entanto, os argumentos para tal ponto de vista se dividem em duas vertentes: uma em defesa da prática da alfabetização e outra pelo trabalho por meio do letramento.

Palavras-chave: Educação Infantil. Alfabetização. Letramento.

Abstract

Written language in early childhood education: productions presented at the ANPed (2000-2017)

In this article we discussed about written language in the context of Early Childhood Education, specifically the question of whether or not to be literate at that time. In a study of the bibliographic type, we conducted a data collection of the production presented at the national meetings of the National Association of Postgraduate and Research in Education (ANPEd), in the period between the years 2000 to 2017, dealing with the subject matter. Nine texts were selected, whose analysis led to the finding of a consensus that there should be work with written language at the level of education in question; however, the arguments for such a point of view are divided into two strands: one in defense of the practice of alphabetization and the other through literacy work.

Keywords: Early Childhood Education. Alphabetization. Literacy.

Lenguaje escrita en la educación infantil: producciones presentadas en la ANPed (2000-2017)

En este artículo abordamos el lenguaje escrito en el contexto de la Educación Infantil, específicamente la cuestión de ser adecuado o no alfabetizar en ese momento. En el estudio del tipo bibliográfico, realizamos un levantamiento de la producción presentada en las reuniones nacionales de la Asociación Nacional de Postgrado e Investigación en Educación (ANPEd), en el período comprendido entre los años 2000 a 2017, que tratase de la temática. Se seleccionaron nueve textos, cuyo análisis llevó a la constatación de un consenso de que debe haber el trabajo con lenguaje escrito en el nivel de enseñanza en cuestión; sin embargo, los argumentos para tal punto de vista se dividen en dos vertientes: una en defensa de la práctica de la alfabetización y otra por el trabajo por medio del letramento.

Palabras clave: Educación Infantil. Alfabetización. Letramento

1. Situando a questão

O interesse pela discussão da temática em questão se dá, primeiramente, pelo encontro das práticas profissionais das autoras, ambas docentes de um curso de formação de professores, uma atuando na área de Educação Infantil e a outra na de Alfabetização e Letramento. Outro elemento motivador é a preocupação com os recentes movimentos legais que impelem a reconfiguração das práticas da Educação Infantil, tais como a redução de sua duração tendo em vista a instituição do Ensino Fundamental de 9 anos, a inclusão da pré-escola no Pacto Nacional para Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e a aprovação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), entre outros.

Dessa forma, discutir o trabalho com a linguagem escrita na Educação Infantil é também discutir a função social desta última, que acreditamos estar explícita nos documentos legais que a normatizam: a socialização em sentido amplo. Tomando como referência a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394/96, este nível de ensino se configura como primeira etapa da educação básica, tendo como propósito o desenvolvimento integral e integrado das crianças pequenas “[...] em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996, art. 29). Em se tratando das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI), tem-se definido como objetivo das propostas pedagógicas das instituições garantir à criança “[...] o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças” (BRASIL, 2010, p. 18).

Nessa direção, temos como pressuposto que a Educação Infantil deve ser espaço de constante construção de conhecimentos, em um processo realizado a partir do contato com múltiplas linguagens: musical, plástica, teatral, gestual, corporal, de leitura e escrita, de matemática, etc., sem a supervalorização de nenhuma em detrimento das outras, favorecendo aprendizagens e o desenvolvimento, bem como a ampliação das formas infantis de leitura e interpretação do mundo.

Consideramos, assim, que o trabalho com a linguagem escrita deve estar pautado em estratégias entendidas como de letramento, que deem suporte para o entendimento de sentidos e significados da língua escrita (tanto em termos de uso social como técnicas de registro), mas que respeitem as características infantis das crianças que estão nesse nível de ensino, reconhecendo que alfabetização e letramento são processos interdependentes, porém, distintos, sendo dessa forma necessária a implementação de práticas pedagógicas diferenciadas para o trabalho com letras e números (ARAUJO, 2017; LUCAS, 2014).

No entanto, as práticas cotidianas das instituições dividem-se entre as que valorizam o brincar, ou o cuidar e, ainda, as que priorizam o educar, entendido como a antecipação ou preparação para o Ensino Fundamental, tendo por objetivo o domínio (o quanto antes) da linguagem escrita. Esta diversidade de práticas não é consensual, gerando a questão: o trabalho sistemático com o ensino-aprendizagem da linguagem escrita (principalmente a alfabetização) deve ou não estar presente na Educação Infantil? Tal divergência acirra a discussão sobre qual deve ser a identidade/tarefa da Educação Infantil.

Diante dessas premissas, o presente artigo discute a questão do trabalho com a linguagem escrita na Educação Infantil, a partir da apresentação de um estado do conhecimento sobre a temática. Para tanto, tomou-se como fonte de dados os anais das reuniões nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), especificamente os trabalhos publicados nos Grupos de Trabalho (GT) 07 - Educação da criança de 0 a 6 anos e 10 - Alfabetização, Leitura e Escrita, no período compreendido entre os anos de 2000 a 2017.

O levantamento bibliográfico foi realizado buscando responder os seguintes questionamentos: o que os trabalhos que discutem a intersecção entre Educação Infantil e Alfabetização/Letramento apontam? Quais ênfases são dadas e/ou que temas são abordados? Qual o referencial teórico utilizado? Qual a defesa mais recorrente: alfabetizar ou não na Educação Infantil? Quais são os argumentos usados para elaborar discussões a favor ou contra esta prática?

2. A especificidade da Educação Infantil e as práticas com a linguagem escrita

É grande o número de pesquisas – de diversas áreas – que indicam os diversos benefícios da Educação Infantil; bem como o fato de que as crescentes mudanças sociais reafirmam a sua necessidade, seja para atendimento de novas demandas dos grupos familiares, como das próprias crianças de diferentes contextos sociais. Nesta direção, Rodrigues (2016) afirma que:

Ter acesso à Educação Infantil (creche e pré-escola) é um direito constitucional que abarca, na qualidade positiva de suas ações, outros direitos sociais, tais como provisão das necessidades básicas de saúde, alimentação, segurança, bem estar físico, afetivo e social; além de direitos mais amplos como os de dignidade, igualdade/equidade e exercício efetivo da cidadania. [...] suas práticas abrangem as três categorias de direitos sociais: relativos à provisão (alimento, habitação, saúde e assistência, segurança, cultura e educação), à proteção (identidade(s), nacionalidade, contra a discriminação e abusos), e de participação (acesso a informação, liberdade de expressão e opinião, tomar decisões) (RODRIGUES, 2016, p. 45).

Do ponto de vista pedagógico, Kramer (1986) já afirmava que o papel social da Educação Infantil é proporcionar a universalização dos conhecimentos social e historicamente construídos, com papel colaborativo, mas diferenciado, da escola na promoção da construção de novos conhecimentos, sendo este um processo que deve ocorrer a partir das vivências, experiências e valorização do repertório que as crianças já tenham, tendo como condição necessária para sua efetivação perceber a criança como ser social. Cabe então retomar a concepção de criança trazida nas DCNEI, entendida como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 12).

Nota-se que as diretrizes circunscrevem as características peculiares da faixa etária que frequenta a Educação Infantil, bem como delinea esta última como espaço que deve oferecer práticas pedagógicas que permitam a vivência de experiências que lhes forneçam explicações sobre o seu entorno e o que ocorre consigo mesma e, ainda, que valorizem o lúdico, as brincadeiras e as culturas infantis.

Assumimos então que “[...] as crianças expressam-se utilizando várias lin-

guagens, com as quais constroem a si mesmas e as culturas nas quais estão inseridas levando-as ao encontro entre palavras, choros, sons, movimentos, traçados, pinturas, todos imbricados em ricas manifestações [...]” (GOBBI, 2010, p. 1); e, também, o que preconiza as DCNEI no que diz respeito aos objetivos das propostas pedagógicas das instituições que devem “[...] garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito [...] à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças” (BRASIL, 2010, p. 18).

Assim, tendo em mente que é por meio das múltiplas linguagens que a criança desenvolve suas potencialidades simbólicas, as experiências proporcionadas na/pela Educação Infantil devem ser permeadas de atividades lúdicas como faz de conta, contação de histórias etc., bem como oferecer momentos de aprendizagens estimuladoras e significativas, que garantam a construção de novos conhecimentos e o desenvolvimento pleno dos aspectos motores, afetivos, sociais e cognitivos dos pequenos.

Nessa perspectiva, o papel do profissional da Educação Infantil é então criar, organizar, propor situações concretas e instigar o imaginário das crianças, permitindo que elas exercitem o papel de protagonistas no processo de aprendizagem. Assume-se assim o brincar como elemento norteador da prática pedagógica, uma vez que esta é a “[...] 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” (BAPTISTA, 2010, p. 2).

Cabe salientar que, segundo Mello (2005, p. 24), atividades lúdicas e de expressão, como desenho e o faz de conta, muitas vezes vistas como improdutivas, “[...] são essenciais para a formação da identidade, da inteligência e da criança”, contribuindo ainda com a estruturação de bases para a construção do entendimento da linguagem escrita. É importante considerar que a criança se expressa primeiro por gestos, depois pela fala e só mais tarde vai se apropriar da escrita, interpondo-se, como elementos estruturantes, entre a fala e a escrita, os desenhos e o faz de conta; decorre disto a necessidade de engendrar uma nova forma de ensinar, levando em consideração o pensar e a lógica da criança.

Como sujeitos que aspiram a novos conhecimentos, as crianças enfrentam o desafio de compreender os signos, os símbolos e os complexos sistemas de representação que circulam socialmente, dar sentido a eles e deles se apropriar. Ao interagir com os diferentes signos e com os conhecimentos que circulam socialmente, a criança o faz sob a mediação dos seus saberes e das

suas experiências infantis. Dessa articulação, nascem novos saberes, conhecimentos e experiências (BAPTISTA, 2010, p. 2).

Para aprender, a criança precisa participar ativamente do processo, atribuindo sentido ao que aprende, sendo que a apropriação das novas informações só será efetiva à medida que puder interpretar e expressá-las na forma de uma linguagem, que a princípio não é a escrita, por esta ser um sistema simbólico mais complexo que necessita de aprendizagem sistemática. Tais apontamentos nos levam à afirmação de que para potencializar o desenvolvimento e o aprendizado em idade pré-escolar (não só voltado para o domínio da linguagem escrita) é necessário explorar outras formas de expressão, como a brincadeira e o desenho.

De forma complementar, Rodrigues e Garms (2007, p. 134) afirmam que o papel da Educação Infantil é também o de inserir a criança no mundo da leitura e da escrita, despertando-a para a função social desta linguagem. Dito isto, reafirmamos a crença de que é necessário proporcionar atividades expressivas, concretas; de práticas cotidianas pensadas fundamentalmente para (e com) a criança, voltadas para suas necessidades e seus interesses, e que favoreçam a ampliação do conhecimento de mundo. Nesta direção, Britto (2005, p. 20) destaca que “[o] desafio da Educação Infantil não é o de ensinar a desenhar e juntar letras, e sim o de oferecer condições para que as crianças possam se desenvolver como pessoas plenas e de direito e, dessa maneira poder participar criticamente da sociedade de cultura escrita”.

No entanto, Rodrigues e Garms (2007, p. 133) alertam para o fato de que as experiências educativas presentes em creches e pré-escolas estão voltadas para a rigidez disciplinar ou a escolarização precoce organizadas em rotinas que ignoram ou não percebem a criança como sujeito ativo, em um momento em que “[...] prevalece à fantasia, o jogo simbólico, a afetividade, a brincadeira, e as expressões do mundo subjetivo”, sendo necessário reorientar as práticas “[...] para a criação de novas necessidades nas crianças - entre elas a escrita - a partir do que as aprendizagens possam se efetivar num nível mais elevado” (MELLO, 2005, p. 33).

Ainda de acordo com a mesma autora, na idade pré-escolar devem estar presentes as atividades que permitem experimentar, criar hipóteses e fazer suposições para que haja de fato a apropriação da linguagem escrita. Atividades características comuns na Educação Infantil, como faz-de-conta, desenho, rabiscos, garatujas, embora

não sejam consideradas atividades de alfabetização, são definidas pela teoria vygotskyana como a pré-história da escrita, sendo a partir destas atividades que a criança vai descobrindo e fazendo uso de diferentes sistemas de representação, facilitando assim a compreensão do complexo sistema de representação que é a linguagem escrita (MELLO, 2005).

Defendemos, então, que na Educação Infantil o letramento a ser trabalhado abarca não apenas a linguagem escrita, mas múltiplas outras linguagens, diferentes sistemas de representação (como o desenho, a pintura, a música, etc.), cumprindo, assim, várias funções: a oportunidade de entender o que é sistema de representação e suas variações estruturais, o fortalecimento da capacidade simbólica e a socialização dos bens histórica e socialmente acumulados. Assim, permite-se que as crianças sejam capazes não apenas de escrever as palavras, mas também escrever sobre elas, ao que se referem não só em termos de relação fonema-grafema, registrando ideias e não apenas grafando palavras (MELLO, 2005).

De acordo com Brito (2005), é preciso que as ações pedagógicas focalizem:

[...] a ideia de que o conhecimento da escrita não se faz pela codificação e codificação de mensagens (mesmo quando essas são processadas e compreendidas mentalmente). [...] Dessa forma a criança poderá operar com signos e significados dentro de um mundo pleno de valores e de sentidos socialmente marcados. A autonomia de ler e grafar decorre dessa experiência e não contrário. (BRITO, 2005, p. 19)

Porém, ainda temos práticas utilizadas na pré-escola para ensinar a escrever que são limitadas a atividades mecânicas de repetição sem sentido. A escrita, entendida como um conjunto de habilidades de natureza complexa, tem no cotidiano escolar uma prática de ensino pautada na sua fragmentação em letra, sílaba, palavras e frases, exercida com atividades mecânicas de treino, como contorno e preenchimento das letras, sem que haja uma contextualização para que a criança compreenda o significado da função cultural da escrita e esta como uma forma de expressão capaz de registrar informações, ideias e sentimentos, ou o sentido e os porquês de tal experiência.

Rodrigues e Garms (2007, p. 134) indicam

[...] ser, sim, papel da escola pública de Educação Infantil inserir a criança no mundo da leitura e da escrita, porém entendemos também que a melhor forma de realizar isso é possibilitar o contato com a leitura/produção de texto, através dos usos que a leitura e a escrita têm na sociedade, não como um ato motor, mas como ferramenta cultural complexa. É preciso então ensinar a criança como se expressar a partir da linguagem escrita e não apenas ensinar-lhe as letras...

Dessa maneira, assim como Mello (2005), defendemos que na Educação Infantil é mais adequado o trabalho com o letramento, entendido como prática que permite a utilização da escrita não como técnica, mas como instrumento cultural de registro e expressão do conhecimento; enquanto que o processo de alfabetização (entendido como técnica de organização de um sistema simbólico) aliado ao letramento é mais adequado para o Ensino Fundamental.

Pautadas nessas premissas, a seguir apresentamos os recortes metodológicos do estudo, os dados amealhados, além das análises e reflexões possíveis.

3 Metodologia

O estudo aqui apresentado tem caráter bibliográfico, por favorecer, conforme assinalam Vosgerau e Romanowski (2014, p. 168), “[...] a organização que mostre a integração e a configuração emergentes, as diferentes perspectivas investigadas, os estudos recorrentes, as lacunas e as contradições”. Configura-se ainda como estado do conhecimento, uma vez que pretendeu a sistematização das informações obtidas em “[...] um único setor de publicações” (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39).

Nessa perspectiva, para o levantamento dos dados, delimitamos como fonte o Portal da ANPEd, onde encontram-se disponíveis os anais das reuniões anuais para acesso virtual; circunscrevemos ainda a busca para trabalhos completos e pôsteres apresentados nos Grupos de Trabalho (GT) 07 - Educação de crianças de zero a seis anos de idade e GT 10 - Alfabetização, leitura e escrita, no período compreendido entre os anos de 2000 a 2017.

A escolha da base de dados justifica-se tendo em vista ser a ANPEd a mais significativa associação de pesquisadores em educação do país, bem como pelo fato de disponibilizar em seu endereço eletrônico os anais das reuniões. O período circunscrito foi definido levando em consideração o ano em que os anais passam a ser disponibilizados no site em questão e a última reunião realizada até a data da recolha dos dados para análise.

Dessa forma, no primeiro levantamento realizado nos anais de 16 reuniões da ANPEd ocorridas no período delimitado, foram localizados 21 trabalhos, separados a partir do título e alguns pelos resumos, dentre os quais, após a leitura detalhada dos textos na íntegra, foram selecionadas nove produções que compõem o material de análise do estudo, distribuídos temporalmente nas reuniões e GT's conforme tabela a seguir.

Tabela 1: Número de trabalhos sobre linguagem escrita na Educação Infantil publicados nas reuniões da ANPed (2000-2017)

Reuniões		Número de Trabalhos localizados			Número de trabalhos selecionados
Ano	Edição	GT-07	GT10	Total	
2000	23 ^a	1	0	1	0
2001	24 ^a	0	0	0	0
2002	25 ^a	0	1	1	0
2003	26 ^a	0	1	1	1
2004	27 ^a	0	2	2	1
2005	28 ^a	0	2	2	2
2006	29 ^a	0	1	1	0
2007	30 ^a	0	1	1	1
2008	31 ^a	0	1	1	1
2009	32 ^a	0	2	2	0
2010	33 ^a	0	3	3	1
2011	34 ^a	0	0	0	0
2012	35 ^a	2	0	2	0
2013	36 ^a	0	1	1	0
2015	37 ^a	0	2	2	1
2017	38 ^o	1	0	1	1
TOTAL		04	17	21	09

Fonte: Tabela organizada pelas autoras a partir do levantamento realizado no portal da ANPed).

É importante destacar que, dos nove trabalhos selecionados, apenas um é do GT 07 - Educação de crianças de zero a seis anos. Diante deste dado, levantamos a hipótese de que o pequeno número de textos encontrados sobre o trabalho com a linguagem escrita na área da Educação Infantil está relacionado à atualidade do apontamento de Correa (2007, p. 15) de que “[...] até o presente momento não resolvemos o dilema ‘alfabetizar X não alfabetizar’ na Educação Infantil” (grifos da autora).

Outro destaque necessário, embora não o tenhamos incluído no grupo dos artigos a serem analisados, uma vez que tomamos como critério de busca trabalhos que foram apresentados em formato de Pôster ou Comunicação, é a presença de um texto referente a um minicurso oferecido no GT - 07 da 38^a reunião, em 2017, intitulado: “Oralidade, leitura e escrita na Educação Infantil: desafios para a formação de professores”, realizado por Baptista e Goulart (2017), com a finalidade de discutir concepções de linguagem, cultura e infância, e como tais visões influenciam as práticas dos professores, bem como as relações entre escrita, leitura, oralidade e infância no contexto da Educação Infantil.

Assim, ao configurar-se como estado do conhecimento sobre discussões que envolvem a temática linguagem escrita na Educação Infantil, a partir das produções da ANPED (2000 a 2017), nosso intento, assim como destacam Vosgerau e Romanowski (2014, p. 172), “[...] não se restringe a identificar a produção, mas analisá-la, categorizá-la e revelar os múltiplos enfoques e perspectivas”, cujos achados são explicitados a seguir.

4. Os trabalhos sobre a linguagem escrita na Educação Infantil: consensos e divergências

Conforme apontado anteriormente, adotamos como objetivo principal do estudo inventariar as produções encontradas no portal da ANPED. Desta maneira, os trabalhos selecionados serão primeiramente apresentados, situando os objetivos, tipos de pesquisa, bem como o referencial teórico básico utilizado para fundamentar as discussões. Num segundo momento, analisamos os posicionamentos acerca da defesa, ou não, do trabalho com a linguagem escrita no espaço da Educação Infantil.

No que diz respeito aos tipos de estudo dos quais os artigos foram derivados, todos adotaram a abordagem qualitativa, sendo dois de caráter bibliográfico e documental e sete empíricos. Entre os trabalhos do segundo grupo, três informaram que usaram a abordagem etnográfica para coleta de dados, dentre os quais um deles utilizou metodologia específica com crianças, e quatro indicaram serem estudos de caso (sendo um deles com caráter experimental).

Sobre os instrumentos para coleta dos dados utilizados nas discussões, estes foram bastante variados, sendo citados: protocolos para observação do desenvolvimento cognitivo, aplicação de atividades específicas, protocolos de aula, observação, observação participante, entrevistas, registro em áudio e vídeo e/ou diário de campo, além de rodas de conversa. Cabe destacar que, excetuando a investigação experimental, as demais utilizaram mais de um instrumento para obtenção dos dados.

Em relação ao referencial teórico básico dos trabalhos, dois deles adotam exclusivamente a teoria sócio-histórico-cultural vygotskyana como fundamento (COR-SINO, 2005; PIFFER, 2007); um texto articula a teoria de Vygotsky aos preceitos da Sociologia da Infância (NEVES, 2010); há ainda três artigos utilizando exclusivamente o referencial construtivista piagetiano (SANTOS; MALUF, 2003; FILGUEIRAS, 2004; AQUINO, 2008); um trabalho articulando elementos das teorias construtivista e sócio-histórica (BRAGAGNOLO; DICKEL, 2005) e outro que utiliza autores con-

temporâneos que abordam o letramento (BUENO; ZASSO, 2015).

Em se tratando dos objetivos, Santos e Maluf (2003), abordando a aprendizagem da leitura e a escrita no sistema alfabético, analisam a variação da expressão de pensamento realista nominal em crianças da pré-escola. Já Filgueiras (2004) discute como ocorre a aprendizagem inicial da língua escrita, focalizando como são diagnosticadas as dificuldades de aprendizagem, bem como as estratégias utilizadas para enfrentar essas dificuldades em uma escola pública e uma escola privada.

Corsino (2005) buscou traçar um panorama das concepções de infância, linguagem e letramento que permeiam os discursos e as práticas da Educação Infantil pública municipal do Rio de Janeiro. Apresentado no mesmo ano, o estudo de Bragagnolo e Dickel (2005) recupera produções que permitem a análise das relações entre a Educação Infantil e as concepções sobre o desenvolvimento da linguagem escrita, divulgadas nos meios acadêmicos entre os anos de 2000 e 2003.

O trabalho de Piffer (2007) apresenta a investigação dos processos de constituição de sentidos que entrecruzaram as práticas de produção de textos em sala de aula da pré-escola. A produção de Aquino (2008) investigou o efeito do trabalho de exploração de atividades de consciência fonológica no processo de apropriação do sistema de escrita alfabética por crianças da Educação Infantil.

Por sua vez, Neves (2010) aborda as relações que se estabelecem entre os dois primeiros níveis da educação básica em relação ao processo de escolarização da infância, examinando os significados da escrita para crianças em fase de transição para o Ensino Fundamental.

Bueno e Zasso (2015) apresentam a pesquisa que buscou compreender as práticas de letramento desenvolvidas por um grupo de crianças em situações de interação em sala de aula.

Já Neves e Corsino (2017) apresentam um estado do conhecimento sobre leitura e escrita na Educação Infantil, por meio do mapeamento da produção acadêmica brasileira (teses, dissertações e trabalhos publicados em anais de eventos) entre os anos de 1973 e 2013.

Com relação à análise acerca dos argumentos de defesa ou crítica das práticas com a linguagem escrita na Educação Infantil, os trabalhos de Bragagnolo e Dickel (2005) e de Neves e Corsino (2017) não foram enquadrados nesta categoria, tendo em

vista o caráter inventariante de ambos, sendo, portanto, analisados somente os sete trabalhos empíricos.

Dessa maneira, constatou-se que Corsino (2005) tece críticas às práticas de alfabetização na Educação Infantil, alegando ser mais adequado para este nível o trabalho com o letramento. Nas palavras da autora:

O trabalho com a leitura e escrita em Educação Infantil supõe a participação em situações reais e significativas de leitura e de produções de texto [...] Abrir espaço para o letramento na Educação Infantil é um dos objetivos deste nível de ensino, mas isto não significa que se devem alfabetizar as crianças e sim garantir o acesso à cultura letrada (CORSINO, 2005, p. 19).

Bueno e Zasso (2015, p. 6) também defendem o trabalho da linguagem escrita a partir de eventos de letramento, apontando a necessidade de “[...] um olhar mais atento para as relações entre oralidade e escrita uma vez que as estratégias orais letradas identificadas são modificadas a partir das condições de uso da escrita nos diferentes contextos em que estão inseridas”.

Outros três trabalhos (PIFFER, 2007; AQUINO, 2008; NEVES, 2010) afirmam e discutem, um de forma explícita e dois implicitamente, a necessidade de a alfabetização ser iniciada ainda na pré-escola.

Considerando que desde a Educação Infantil a criança deve ter oportunidade de vivenciar situações de aprendizagem da leitura e escrita, entendemos que é imprescindível que a escola possibilite, por um lado, situações reais de leitura e produção de diferentes textos; e por outro desenvolva um trabalho sistemático de reflexão fonológica, de modo a possibilitar que os alunos avancem no processo de apropriação da escrita alfabética (AQUINO, 2008, p. 1).

Cabe destacar que a discussão trazida por Neves (2010) dá uma primeira impressão de defesa do letramento como prática mais adequada para o trabalho pedagógico da Educação Infantil, havendo inclusive a defesa da articulação do brincar. No entanto, uma leitura mais cuidadosa nos permitiu perceber que as atividades que a autora considera como letramento estão mais relacionadas com o treino técnico para domínio da escrita das letras característico das práticas recorrentes de alfabetização do que propriamente com o entendimento da função social da escrita, o que em nosso entendimento caracterizaria o letramento. Também pudemos perceber que a prática defendida pela autora é a de alfabetização e letramento, trabalho que consideramos mais adequado ser desenvolvido no Ensino Fundamental.

Já Santos e Maluf (2003) não se posicionam quanto ao trabalho a ser realizado na Educação Infantil; acreditamos que isso se deu tendo em vista a investigação ser de caráter experimental e a discussão ser realizada apenas com dados parciais da pesquisa.

Filgueiras (2004) também não se posiciona de forma clara sobre como devem ser as práticas com a linguagem escrita na Educação Infantil; no entanto, defende a necessidade de haver uma fusão entre os conceitos de alfabetização e letramento. Diante desta afirmação inferimos que a autora é simpática à prática de alfabetização e letramento, que, conforme já apontado, consideramos inadequada para a Educação Infantil.

Sobre os argumentos usados pelos autores para justificar sua posição acerca do tipo de trabalho com a linguagem escrita que deve estar presente na Educação Infantil, temos entre os críticos das práticas mecânicas de alfabetização o apontamento de Corsino (2005) de que as concepções de leitura e escrita que precisam estar presentes na Educação Infantil são aquelas que adotam uma concepção de linguagem enquanto interação humana de interlocução, e desta forma para sua aquisição impõem a necessidade de participação em situações reais e significativas de leitura e de produção de texto. Nesta linha de pensamento, a autora aponta que as práticas relacionadas à aquisição da leitura e da escrita na Educação Infantil são antagônicas, uma vez que ao mesmo tempo são oferecidas atividades de cópias e repetições de letras, também “[...] projetos interessantes onde perpassam diferentes gêneros de discurso e suas práticas sociais” (CORSINO, 2005, p. 11).

Entre os defensores do trabalho com a alfabetização na Educação Infantil, destacamos os argumentos de Aquino (2008, p. 6) de que:

[...] o aprendiz precisa refletir sobre os segmentos sonoros das palavras a fim de avançarem na apropriação de Sistema de Escrita Alfabética (SEA), cabendo a escola assumir essa tarefa de forma intencional e sistemática. A capacidade de refletir sobre os sons da fala e identificar seus correspondentes gráficos são extremamente necessários no período inicial do desenvolvimento da leitura e da escrita, ou seja, a consciência fonológica pode ser encarada como facilitador para a aquisição da escrita e precisa ser contemplada em diferentes atividades (jogos, leitura e exploração de textos rimados, etc.) desde a Educação Infantil.

Nessa mesma perspectiva, Neves (2010) apresenta a necessidade de sistematização da prática envolvendo a língua escrita, oportunizando a reflexão do sistema

alfabético. A prática defendida pela autora, chamada de letramento, parece significar o trabalho mais voltado à aquisição da técnica de composição da língua escrita, pois ao mesmo tempo em que afirma a necessidade de disponibilizar às crianças “[...] uma variedade de artefatos escritos e projetos e atividades de letramento” também afirma “[...] a necessidade de uma prática mais sistemática” abordando a língua¹ escrita (NEVES, 2010, p. 21).

A defesa da autora acerca do desenvolvimento de um trabalho mais sistematizado com a língua escrita ainda na etapa da Educação Infantil é justificada no âmbito dos direitos das crianças, pois para a autora:

[...] tornar-se letrado é um direito social das crianças, sendo um dos primeiros passos em direção a uma participação maior em nossa sociedade. Tal fato implica em uma maior discussão acerca das práticas de letramento nos vários níveis de ensino, incluindo nesse debate a Educação Infantil (NEVES, 2010, p. 22).

Sobre como deve ser organizado o trabalho cotidiano da Educação Infantil tem-se nos trabalhos, tanto que defendem o letramento quanto a alfabetização, a afirmação da importância de organizar a prática pedagógica com vistas a atender as especificidades da criança.

[...] o brincar tem sido considerado como a principal linguagem que as crianças usam tanto para se apropriarem do mundo quanto para se expressarem. [...] é necessário integrar o brincar e o letramento tanto no discurso quanto nas práticas pedagógicas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (NEVES, 2010, p. 6).

[...] a preocupação com a linguagem escrita está se sobrepondo ao que Vygotsky aponta como pré-história da linguagem escrita: os gestos, a brincadeira e o desenho que, por serem simbolismos de segunda ordem, *levam diretamente à linguagem escrita*. Aprende-se a ler e a escrever lendo e escrevendo e para escrever a criança precisa perceber que além dos objetos e situações pode *desenhar também a fala*. Portanto, as crianças de Educação Infantil precisam dramatizar brincar e desenhar, buscando suas formas singulares de expressão (CORSINO, 2005, p. 12-13, grifo do autor).

Em outra direção, Aquino (2008, p. 15) afirma que:

1 Nesse parágrafo e no subsequente usamos o termo língua, em vez de linguagem, reproduzindo o que foi utilizado pela autora em questão.

[...] a importância de uma organização do trabalho pedagógico que considere, desde a Educação Infantil, situações de ensino que levem as crianças a exercitar a análise das propriedades das palavras, tais como: semelhanças, tamanho, estabilidade, etc. Enfatizamos, aqui, a importância da reflexão metafonológica desde a Educação Infantil [...]

[...] reafirmamos a importância de um trabalho pedagógico em que o professor e o aprendiz participem sistematicamente de momentos de reflexão fonológica, sem, no entanto, deixar de fazer uso de gêneros textuais variados. Defendemos ser possível alfabetizar letrando, uma vez que estes são processos distintos, porém indissociáveis.

Diante do exposto, é possível constatar que há um consenso da necessidade de se trabalhar a linguagem escrita na Educação Infantil; no entanto há divergências de posicionamentos, sendo um em defesa da prática da alfabetização e outro pelo trabalho por meio do letramento.

5. Considerações finais

À guisa de conclusão, retomamos a defesa de que na Educação Infantil as atividades devem ser propostas e organizadas com o intuito de levar as crianças a entenderem, vivenciarem, experimentarem e conhecerem a função social dos artefatos escritos, em situações reais e significativas, tendo a chance de representá-los, de forma espontânea e autônoma, através de múltiplas linguagens, incluindo-se a escrita.

Dessa forma afirmamos ainda a necessidade de se romper com pré-concepções acerca de uma importância exacerbada da linguagem escrita em detrimento das demais linguagens expressivas, que, assim como a escrita, são tanto formas de comunicação como bens culturais. Também reiteramos que a alfabetização, tida como aprendizado sistematizado da escrita, do alfabeto e das regras necessárias para sua utilização formal como código de comunicação, é um processo a ser engendrado no Ensino Fundamental e não na Educação Infantil.

Nessa direção, defende-se que o trabalho pedagógico que envolve a linguagem escrita na Educação Infantil deve ser o de letramento, aqui entendido como a prática que permite a criança aprender e produzir significados com objetos simbólicos de comunicação dos mais variados tipos. Assim, a linguagem escrita deve permear o espaço da Educação Infantil, porém não ser a mais valorizada, tampouco deve ser trazida

simplesmente como treino mecânico.

Esse estudo nos permitiu perceber que a polêmica acerca do trabalho com a linguagem escrita na Educação Infantil não está relacionada apenas à defesa da prática de alfabetização ou não, mas à concepção de alfabetização ou letramento adotada, pois conforme aponta Neves (2010, p. 2), “[...] o lugar da escrita ou do como trabalhar com a escrita na Educação Infantil é um lugar de disputas e indagações”; disputas em termos tanto teóricos quanto práticos.

As discussões apresentam uma variedade de combinações teóricas; bem como com as práticas, que transitam entre o mero treino motor de ‘desenho’ das letras, passando pelo movimento de ‘decorar’ regras ortográficas e gramaticais da língua escrita – entendido por alguns como práticas de alfabetização; e ainda, na disponibilização de uma variedade de artefatos escritos produzidos em diferentes contextos, mas apresentados de forma descontextualizada – entendido como práticas de letramento. E qual o caminho a seguir? Temos nossos argumentos, mas o estudo ora relatado, por ser sumário, nos instiga a ir em busca de outros para o engendramento de argumentos que possam convencer a implementação de práticas e discursos que atendam as especificidades das crianças que estão na Educação Infantil.

Referências

AQUINO, S. B. de. O trabalho com consciência fonológica na Educação Infantil e o processo de apropriação da escrita pelas crianças. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31., Caxambu, 2008. *Anais...* Caxambu: ANPEd, 2008. p. 1-18. Disponível em: <<http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GT10-4998--Int.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2017.

ARAUJO, L. C. Ler, escrever e brincar na Educação Infantil: uma dicotomia mal colocada. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 12, n. 24, p. 344-361, 2017. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/3578/pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

BAPTISTA, M. C. A linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância. SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais, 1., Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <<http://portal.mec>

gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6673-linguagemescritaedireitoaeducacao&Itemid=30192>. Acesso em: 20 mar. 2018.

BAPTISTA, M. C.; GOULART, C. M. A. Oralidade, leitura e escrita na Educação Infantil: desafios para a formação de professores. Minicurso GT07 – Educação de Crianças de 0 a 6 anos. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 38., Caxambu, 2017. *Anais...* Caxambu: ANPEd, 2017. p. 1-3. Disponível em: <http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/minicurso_ementa_38anped_2017_GT07.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2018.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, 23 dez. 1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Coordenadoria de Educação Infantil. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília, DF: MEC/SEF/COEDI, 2010.

BRAGAGNOLO, A.; DICKEL, A. A linguagem escrita na Educação Infantil - discussões no cenário acadêmico. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28., Caxambu, 2005. *Anais...* Caxambu: ANPEd, 2005. p. 1-21. Disponível em: <http://28reuniao.anped.org.br/gt10-alfabetizacaoleituraeescrita>. Acesso em: 23 mar. 2017.

BRITTO, L. P. L. Letramento e alfabetização implicações para a Educação Infantil. In: FARIA, A. L. G.; MELLO S. A. (Orgs.). *O mundo da escrita no universo da pequena infância*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p. 5-21.

BUENO, L. A.; ZASSO, S. B. Práticas de letramento de turma de pré-escola: estratégias orais letradas. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 37., Caxambu, 2015. *Anais...* Caxambu: ANPEd, 2015. p.1-7. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/poster-gt10-3854.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2017.

CORREA, B. C. Crianças aos 6 anos no Ensino Fundamental: desafios à garantia de direitos. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., Caxambu, 2007. *Anais...* Caxambu: ANPEd, 2007. p. 1-17. Disponível em: <<http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/gt-073108--Int.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2017.

CORSINO, P. Infância, Educação Infantil e letramento na Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro: das políticas à sala de aula. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28., Caxambu, 2005. *Anais...* Caxambu: ANPEd, 2005. p. 1-21. Disponível em: <<http://28reuniao.anped.org.br/gt07-educacaodecriancade0a6anos>>. Acesso em: 23

mar. 2017.

FILGUEIRAS, K. F. (Con)Fusões entre alfabetização e letramento: as dificuldades de aprendizagem no processo de alfabetização numa escola pública e numa escola particular. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., Caxambu, 2004. *Anais...* Caxambu: ANPED, 2004. p. 1-6. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/p101.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2017.

GOBBI, M. *Múltiplas linguagens de meninos meninas no cotidiano da Educação Infantil*. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=1096&id=15860&option=com_content&view=article>. Acesso em: 21 maio 2017.

KRAMER, S. O papel social da pré-escola. *Cadernos de Pesquisa*, n. 58, p. 77-81, 1986. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010015741986000300006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 20 jun. 2017.

LUCAS, M. A. O. F. Algumas reflexões sobre os conceitos de alfabetização e letramento apresentados por professores de Educação Infantil. *Série-Estudos*, n. 38, p. 69-92, 2014.

MELLO, S. A. O processo de aquisição da escrita na Educação Infantil contribuições de Vygotsky. In: GOULART, A. L.; MELLO, S. A. *Linguagens infantis: outras formas de leitura*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p. 23-40.

NEVES, V. F. A. Deixa eu escrever no seu caderno? Relações das crianças com a língua escrita na Educação Infantil. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 33., Caxambu, 2010. *Anais...* Caxambu: ANPED, 2010. p. 1-25. Disponível em: <<http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT-10-6628--Int.pdf>>. Acesso em: 19 jan.2018.

NEVES, V. F. A.; CORSINO, P. Produção acadêmica sobre leitura e escrita na Educação Infantil no período de 1973 a 2013: algumas reflexões. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 38., Caxambu, 2017. *Anais...* Caxambu: ANPED, 2017. p. 1-19. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos/trabalho_38anped_2017_GT07_812.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2018.

PIFFER, M. G. O trabalho com textos na Educação Infantil. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., Caxambu, 2007. *Anais...* Caxambu: ANPED, 2007. p. 1-16. Disponível em:

<<http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT10-2848--Int.pdf>>. Acesso em: 19 jan. 2018.

RODRIGUES, S. A. *Viajando pela educação da primeiríssima infância: sentidos, crenças e valores que sustentam os saberes e as práticas pedagógicas na/da creche*. 2016. 253 f. Tese (Doutorado em Educação)-Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, 2016.

RODRIGUES, S. A.; GARMS, G. M. Intencionalidade da ação educativa na Educação Infantil: a importância da organização do tempo e do espaço das atividades. *Nuances: estudos sobre Educação*, v. 14, n. 15, p. 123-137, 2007.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em educação. *Diálogo Educativo*, v. 6, n.19, p. 37-50, 2006.

SANTOS, M. J.; MALUF M. R. Nomes e coisas: o pensamento de crianças pré-escolares. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 23., Caxambu, 2003. *Anais...* Caxambu: ANPED, 2003. p. 1-10. Disponível em: <<http://23reuniao.anped.org.br/textos/1001p.PDF>>. Acesso em: 19 jan. 2018.

VOSGERAU, D. S. A. R.; ROMANOWSKI, J. P. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. *Revista Diálogo Educacional*, v. 14, n. 41, p. 165-189, 2014.

Submissão em: 05-04-2018

Aceito em: 04-07-2018