



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

**A LINGUAGEM ESCRITA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DA
EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA BREVE REFLEXÃO**

Kézia Terezinha dos Santos

Florianópolis
2015

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

**A LINGUAGEM ESCRITA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DA
EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA BREVE REFLEXÃO**

Kézia Terezinha dos Santos

Trabalho de Conclusão de Curso elaborado como requisito para a obtenção do Grau de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Orientadora: Profa. Dra. Lilane Maria de Moura Chagas
Co-orientadora: Profa. Dra. Jilvania Lima dos Santos Bazzo

Florianópolis
2015

KÉZIA TEREZINHA DOS SANTOS

**A LINGUAGEM ESCRITA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DA
EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA BREVE REFLEXÃO**

Este Trabalho de conclusão de curso foi julgado adequado para a obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia, e aprovado em sua forma final pelo Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 16 de julho de 2015.

Prof^a Dra. Patrícia Laura Torriglia
Coordenadora da Coordenação de TCC

Banca Examinadora:

Prof^a Dra. Lilane Maria de Moura Chagas
Orientadora (MEN/CED/UFSC)

Prof^a Dra. Jilvania Lima dos santos Bazzo
Co-orientadora (FAED/UDESC)

Membro: Prof^a Dra. Margareth Feiten Cisne
(NDI /UFSC)

Membro: Prof^a Dra. Katia Adair Agostinho
(MEN /CED/UFSC)

Suplente: Profa. MSc. Rosicler Schafaschek
(UNISUL /USJ)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por me dar força e sabedoria em todos os momentos da minha vida, fazendo-me acreditar que para Ele tudo é possível.

A minha querida mãe Terezinha por todo o seu amor, carinho e dedicação e por acreditar que sou capaz. Obrigada pelas palavras de incentivo, apoio e todos os desafios enfrentados para que eu conseguisse chegar até aqui, pois sem ela nada disso teria sido possível.

Ao meu pai Virto pela educação e dedicação, sempre com bons conselhos, fazendo-me acreditar a seguir em frente. Você foi minha referência, pois sua trajetória de vida foi de um grande vencedor. Obrigada por existir em minha vida.

Aos meus irmãos Marcos, Glacimere e Jane por toda paciência e generosidade, por todo amor, carinho e sorrisos sinceros. Vocês são essenciais em minha vida.

Aos cunhados, Paulo Cesar e Andréa, pela amizade verdadeira.

Aos meus sobrinhos Julia, Franciely, Paulo Sergio e Mariana, por serem tão presentes em minha vida.

À minha amiga Carla Moreira Rosa, minha dupla em vários momentos durante a graduação, obrigada pelas experiências compartilhadas, pela paciência e generosidade.

Às amigas Camila Santana e Fernanda Bernardino, com quem compartilhei incertezas, angústias e alegrias. E demais colegas do Curso de Pedagogia, pelos momentos de aprendizado durante a graduação.

Agradeço imensamente aos professores desta universidade que foram essenciais durante essa trajetória acadêmica, em especial as minhas orientadoras, professora Dra. Lilane Maria de Moura Chagas e Dra Jilvania Lima dos Santos Bazzo, obrigada pela atenção, disponibilidade, incentivo e, acima de tudo, pela sabedoria com que conduziram os trabalhos.

A todos vocês, meus sinceros agradecimentos.

Veio me dizer que eu desestruturo a linguagem. Eu desestruturo a linguagem? Vejamos: eu estou bem sentado num lugar. Vem uma palavra e tira o lugar debaixo de mim. Tira o lugar em que eu estava sentado. Eu não fazia nada para que uma palavra me desalojasse daquele lugar. E eu nem atrapalhava a passagem de ninguém. Ao retirar debaixo de mim o lugar, eu desaprumei. Ali só havia um grilo com sua flauta de couro. O grilo feridava o silêncio. Os moradores do lugar se queixam do grilo. Veio uma palavra e retirou o grilo da flauta. Agora eu pergunto: quem desestruturou a linguagem? Fui eu ou foram as palavras? E o lugar que retiraram debaixo de mim? Não era para terem retirado a mim do lugar? Foram as palavras pois que desestruturaram a linguagem. E não eu.

Manoel de Barros

RESUMO

Com este trabalho, objetiva-se refletir sobre a linguagem escrita na Educação Infantil a partir dos documentos oficiais que norteiam o trabalho dos professores da Educação Infantil. Trata-se de uma pesquisa documental tendo como fio condutor a linguagem escrita. Qual é a concepção de linguagem escrita dos documentos produzidos a partir da Constituição Federal (CF) de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 na área da Educação Infantil, tanto pelo Ministério da Educação (MEC) quanto pela Rede Municipal de Florianópolis? A partir dessa problemática, buscou-se fazer um levantamento da concepção de linguagem escrita mediante estudo e análise das seguintes palavras-chave: linguagem, escrita, interação, diálogo, alfabetização, letramento. A partir do delineamento da concepção apresentada nos/pelos documentos oficiais, refletiu-se sobre os possíveis indícios de encaminhamentos metodológicos para o trabalho pedagógico com as crianças pequenas.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Linguagem escrita. Legislação.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEALE – Centro de Alfabetização, leitura e escrita.

CF – Constituição Federal.

DCNEB – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica.

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

IFSC – Instituto Federal de Santa Catarina.

IIEISI – Integração das instituições de Educação Infantil aos sistemas de ensino” um estudo de caso de cinco municípios que assumiram desafios e realizaram conquistas.

IQEI – Indicadores de qualidade na Educação Infantil.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

MEC – Ministério da Educação.

OOFEI – Orientações sobre a organização e o funcionamento da Educação Infantil, inclusive sobre a formação docente em consonância com as diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

RCNEI – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – volume 1,2 e 3.

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais.

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1 - A LINGUAGEM ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES INICIAIS...13	
2 - CONCEITOS DE LINGUAGEM ESCRITA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	21
3 - APONTAMENTOS SOBRE O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO.....	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	35
REFERÊNCIAS.....	37
APÊNDICES.....	41
QUADRO-SÍNTESE DOS DOCUMENTOS OFICIAIS ANALISADOS.....	41
QUADRO REFERENCIAL 1 – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – volumes 1,2 e 3.....	43
QUADRO REFERENCIAL 2 – Integração das Instituições de Educação Infantil aos Sistemas de Ensino “ um estudo de caso de cinco Municípios que assumiram desafios e realizaram conquistas”.....	59
QUADRO REFERENCIAL 3 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Resolução N° 1, de 17 de junho de 2004.....	60
QUADRO REFERENCIAL 4 – Parâmetros Básicos de infraestrutura para as instituições de Educação Infantil	61
QUADRO REFERENCIAL 5 – Critérios para um atendimento em creche que respeite os direitos fundamentais das crianças.....	62
QUADRO REFERENCIAL 6 – Indicadores de qualidade na Educação infantil.....	63
QUADRO REFERENCIAL 7 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.....	65
QUADRO REFERENCIAL 8 – Diretrizes Curriculares Nacionais gerais para a Educação Básica(Resolução N° 4, de 13 de junho de 2010).....	67

QUADRO REFERENCIAL 9 – Orientação sobre a organização e o funcionamento da Educação Infantil, inclusive sobre a formação docente em consonância com as diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil(Aguardando Homologação).....	68
QUADRO REFERENCIAL 10 - Diretrizes Nacionais para a Educação em direitos humanos (Resolução N° 1, de 30 de maio de 2012).....	70
QUADRO REFERENCIAL 11 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica(Resolução N° 5, de 22 de junho de 2012).....	71
QUADRO REFERENCIAL 12 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (Resolução N° 2, de 15 de Junho de 2012).....	72
QUADRO REFERENCIAL 13 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola(Parecer CNE/CEB N° 16/2012 aprovado em 5/ 06/ 2012).....	73
QUADRO REFERENCIAL 14 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica.....	74
QUADRO REFERENCIAL 15 – Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil de Florianópolis – Volume I.....	79

1. INTRODUÇÃO

A linguagem escrita tem interessado, consideravelmente, os estudiosos do campo da educação ao longo dos anos. Estudos e pesquisas tentam compreender qual a melhor forma de desenvolver a linguagem escrita nas crianças pequenas, e como devem ser organizadas práticas pedagógicas que promovam e ampliem o repertório das crianças para uma ação docente adequada e de qualidade¹. E se a inserção das crianças na cultura escrita for desenvolvida mediante práticas sociais de leitura e escrita, a aprendizagem da criança será mais significativa e com mais sentido.

Ensinar a linguagem escrita na Educação Infantil por meio de práticas sociais requer compreender que desde o nascimento as crianças estão inseridas na cultura escrita, porém, para que possam se apropriar e compreender a escrita como uma função social e não somente de uma forma mecânica, elas necessitam participar de situações envolvendo práticas sociais de leitura e escrita.

Atualmente, as crianças começam a frequentar as instituições de educação infantil em seus primeiros meses de vida, aproximadamente por volta do 4º ou 6º mês, a partir deste momento encontram atividades metodológicas relacionadas ao desenvolvimento das múltiplas linguagens, entre elas a linguagem escrita. Ainda pode-se observar que algumas atividades desenvolvidas em algumas instituições de ensino são com a intenção de desenvolver o ensino da linguagem escrita de forma mecânica, pulando etapas importantes para o desenvolvimento das crianças como: a brincadeira, a imaginação e o faz de conta, e ocupando-as com atividades de reprodução sistemática e mecânica de leitura e escrita, sem entender o real significado e a utilidade da escrita para suas vidas. E observar essas práticas nas Instituições foi se configurando uma área de interesse a investigar em nossa pesquisa.

Vale registrar também que o interesse por esta temática foi se delineando no decorrer do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina. Ao longo dos anos, muitos questionamentos começaram a surgir sobre a relação entre a Educação Infantil e as múltiplas linguagens especialmente a linguagem escrita. Destaca-se na terceira fase, com a disciplina “Linguagem Escrita e Criança”², os estudos realizados sobre esta temática, que, abordada de forma clara e objetiva, foram sanadas algumas dúvidas e outras questões foram surgindo. Foram lidos vários textos e documentos para compreender como acontece o processo de

¹ Cf. Pesquisas desenvolvidas pelo CEALE – Centro de Alfabetização, leitura e escrita da UFMG.

² Disciplina ministrada pela professora Dra Lilane Maria de Moura Chagas (CED/MEN/UFSC).

apropriação da linguagem a partir da infância, bem como para refletir sobre o processo de alfabetização e letramento.

Muitos questionamentos permaneciam principalmente relacionados à maneira de como devem ser organizadas as atividades da linguagem escrita para as crianças da Educação Infantil levando em consideração os documentos oficiais. Como assegurar que o desenvolvimento da linguagem escrita, na perspectiva do uso social, aconteça na Educação Infantil? Como desenvolver a linguagem escrita na Educação Infantil sem antecipar o processo de alfabetização propriamente dito? Será que os documentos oficiais ajudam os docentes a responderem estas e outras problematizações?

Durante esse percurso e guiada pelo desejo de compreender a relação entre a linguagem escrita na Educação Infantil e as Diretrizes Nacionais para a Formação do Futuro Pedagogo, aprofundei meus estudos, participei de seminários, cursos, leitura de livros, artigos e documentos legais. Além disso, durante a graduação, no estágio supervisionado e outras atividades acadêmicas, visitamos centros de Educação Infantil do Município de Florianópolis, fizemos algumas observações participativas, registros, análises, e estudos em instituições vinculadas a UFSC, assim como o exercício docente. Em todas essas atividades acadêmicas, procurei observar e refletir sobre a relação das crianças pequenas com as múltiplas linguagens, mais precisamente a linguagem escrita.

Dos meus apontamentos, especialmente aqueles produzidos durante os estágios curriculares e as atividades práticas, percebi que as tentativas das professoras em oportunizar as crianças o aprendizado da linguagem escrita sempre tendiam para a realização de tarefas descontextualizadas e descoladas de usos sociais. A partir desses resultados, questionava: quais eram as orientações atuais no tocante ao aprendizado da escrita pelas crianças pequenas e se havia nos documentos legais algum indício que pudesse levar as professoras a fazer o que faziam? Será que os documentos oficiais induziam os professores a promover uma concepção de ensino da linguagem escrita na educação infantil como sistemática pontual e mecânica?

Isto posto, com esta pesquisa, procuro analisar os documentos oficiais norteadores da Educação Infantil com a finalidade de identificar qual a concepção de linguagem escrita é referenciada em tais documentos e, posteriormente, problematizar sobre as possíveis ressonâncias dessas concepções para o trabalho pedagógico no interior das creches e pré-escolas. Para dar conta desse objetivo traçado, o recorte metodológico se constituirá mediante a realização de uma pesquisa documental da legislação atual voltada para a Educação Infantil e publicada a partir de 1998 até 2015, visando compreender e discutir sobre a concepção de linguagem escrita para a primeira infância.

Inicialmente foi realizado levantamento dos documentos produzidos a partir da Constituição Federal (CF) de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 na área da educação infantil, tanto pelo Ministério da Educação (MEC), quanto pela rede Municipal de Florianópolis. A partir desse levantamento a busca pela concepção de linguagem escrita será realizada mediante estudo e análise de palavras-chave, tais como: linguagem, escrita, interação, diálogo, alfabetização, letramento. Foi recortada a concepção de linguagem escrita para favorecer a análise, e verificar se há ou não indícios de encaminhamentos metodológicos para o trabalho com as crianças pequenas.

Este trabalho está dividido e organizado em três capítulos e será baseado na perspectiva histórico cultural. No capítulo 1, são apresentadas algumas reflexões iniciais sobre a linguagem escrita na Educação Infantil, buscando evidenciar os conceitos necessários para compreender a linguagem escrita.

No capítulo 2, discutimos os conceitos relacionados à linguagem escrita, que constam nos documentos oficiais norteadores da Educação Infantil, que foram publicados no período de 1998 até 2015, buscando mapear nestes documentos os conceitos-chave que ajudam a entender a linguagem escrita. Pode, ainda, colaborar no debate sobre o processo complexo a ser desenvolvido pelos professores das crianças pequenas a fim de garantir que elas tenham garantido o direito de aprender a lidar com a palavra escrita de forma criativa, alegre e com sentido.

Já no terceiro capítulo, ao refletirmos sobre a concepção de alfabetização e letramento, expomos um breve levantamento de algumas ações envolvendo a escrita. A expectativa é que os professores possam refletir sobre essas proposições e alguns apontamentos feitos ao longo do texto para pensarem sobre o processo de alfabetização na perspectiva do letramento.

Para finalizar, levando em consideração os documentos oficiais, ressaltamos nas considerações finais os resultados alcançados com esta pesquisa. Por considerarmos um material que poderá ser ainda mais explorado, apresentamos em apêndice os quadros-síntese, derivados dos documentos oficiais, que possibilitaram essas breves reflexões sobre a linguagem escrita na Educação Infantil.

1. A LINGUAGEM ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES INICIAIS

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 (Título V, capítulo II, seção II, art. 29) a Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos e 11 meses, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade³.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação infantil definem como:

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. (DCNEI, 2010, p. 12)

Nesse sentido levando em consideração a faixa etária das crianças de zero a cinco anos é visto que, cabem as instituições de educação infantil promover, ampliar, e desenvolver as múltiplas linguagens entre elas a linguagem escrita, pois desde muito cedo elas já têm acesso à cultura letrada. Luria (2000, p. 143) ressalta que “A história da escrita na criança começa muito antes da primeira vez em que o professor coloca um lápis em sua mão e lhe mostra como formar letras”.

Desde muito cedo as crianças já estão em contato com a linguagem escrita das mais variadas formas, até mesmo através das mídias como a televisão, ou até computador, tablets, ipads entre outros. Antes de ser alfabetizada, portanto, elas estão inseridas em contextos de letramento. Como afirma o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil:

Principalmente nos meios urbanos, a grande parte das crianças, desde pequenas, estão em contato com a linguagem escrita por meio de diferentes portadores de texto, como livros, jornais, embalagens, cartazes, placas de ônibus etc., iniciando-se no conhecimento desses materiais gráficos antes mesmo de ingressarem na instituição educativa, não esperando a permissão dos adultos para começarem a pensar sobre a escrita e seus usos. (RCNEI, 1998, p. 121)

No contexto atual, portanto, a Educação Infantil é aquela etapa que inaugura o percurso formativo das crianças na Educação Básica, porém, há que se considerar que as crianças na sociedade em que vivem já estão em constante relação direta com a escrita

³ Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013

mediada por diversos e complexos instrumentos e pessoas em seu entorno que utilizam os mais variados suportes e gêneros de textos.

No bojo destas discussões sobre o processo de letramento algumas pesquisas e estudos na área da educação indicam a importância dos docentes em compreender como acontece o processo de apropriação da escrita na Educação Infantil. De igual modo acreditam que o professor precisa saber escolher procedimentos adequados para se trabalhar com esse tipo de linguagem, visto que se for trabalhada da forma correta a linguagem escrita amplia as possibilidades da criança assim como sua inserção e sua participação em variadas práticas sociais.

Magda Soares (2003) busca entrelaçar um de seus textos intitulado “As muitas facetas da alfabetização” publicado há mais de vinte anos com “Letramento e alfabetização: as muitas facetas”, pois, acredita que alguns conceitos relacionados à alfabetização precisam ser revistos, a autora acredita que mesmo passados vinte anos grande parte dos problemas ali relatados continuam atuais.

Sonia Kramer e Miriam Abramovay (1985) debatem buscando esclarecimentos quanto à necessidade ou exigência de alfabetizar ou não na pré-escola.

Patrícia Corsino (2005) realizou uma pesquisa mediante observação em duas turmas de Educação Infantil da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro buscando as concepções de Infância, linguagem e letramento. Em suas análises a autora procura refletir acerca das políticas públicas para a Educação infantil, formação dos profissionais e suas práticas em sala de aula envolvendo letramento e linguagem.

Suely Amaral Mello (2004) buscou refletir mediante a relação das crianças com a cultura escrita, tentando compreender a importância da apropriação da escrita a partir da Educação Infantil.

Todavia, para refletir acerca da apropriação da linguagem escrita na educação infantil precisamos compreender de qual lugar estamos nos referindo, e quem são os sujeitos pertencentes a este espaço.

Considerando a educação infantil como lugar ou espaço que envolve troca de vivências, experiências, e relações sociais precisa compreendê-la como lugar socialmente construído, em que as crianças criem, experimentem, estabeleçam relações, em que a brincadeira, o faz de conta, a imaginação e o movimento, precisam estar presentes.

Para considerar a educação infantil como espaço socialmente construído, precisamos entender as crianças como sujeitos históricos e de direitos. Conforme salienta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que definem criança 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. (DCNEI, 2010, p. 12)

As crianças são sujeitos que mesmo com pouca idade se desenvolvem principalmente pelas relações sociais e produzem cultura⁴. Entende-se cultura, neste trabalho, como toda e qualquer ação humana. Cultura, portanto, pode ser defendida como um conjunto de atividades de um povo, ou grupo, como, por exemplo, as atitudes deste grupo, os objetos por ele utilizados, seus costumes, suas ideias, enfim, ao ajustamento dos diversos traços e complexos característicos de cada agrupamento humano que traduzem o conjunto de valores que esse grupo expressa. Nesse sentido, as crianças, embora não sejam as protagonistas no processo de ensino para gerações futuras de outras crianças, expressam e interferem no processo de aprendizagem das crianças no tempo presente aqui e agora. Ademais, as produções das crianças se constituem rico material cultural que pode e deve ser usado pelos professores para apresentarem a outras crianças. Sem dúvida, compreendemos que, conforme apontada por Alfredo Bosi (1996), cultura é um conjunto de práticas, de técnicas e de valores que devem ser transmitidos às novas gerações para garantir, como pontua o autor, a convivência e a transformação social.

Conforme afirma Suely Amaral Mello “um ser histórico-cultural é, desde muito pequena, capaz de explorar os espaços e os objetos que encontra ao seu redor, de estabelecer relações com as pessoas, de elaborar explicações sobre os fatos e fenômenos que vivencia”. (MELLO, 2007, p. 90). Assim, partimos do princípio que as crianças também têm direito a uma educação que lhe oportunize seu pleno desenvolvimento, valorizando todas as suas formas de expressão. Para Kramer (1999),

As crianças são seres sociais, têm uma história, pertencem a uma classe social, estabelecem relações segundo seu contexto de origem, têm uma linguagem, ocupam um espaço geográfico e são valorizadas de acordo com os padrões do seu contexto familiar e com a sua própria inserção nesse contexto. (KRAMER, 1999, p. 2).

Precisamos assim, perceber e considerar as crianças como sujeitos históricos e sociais, portanto sujeitos de direitos. Ainda, segundo a autora:

⁴ Há uma polêmica na área da Educação Infantil buscando compreender se a criança produz ou não cultura, mas não é este o foco da pesquisa.

Essa visão de quem são as crianças- cidadãos de pouca idade, sujeitos sociais e históricos, criadores de cultura- é condição para que se atue no sentido de favorecer seu crescimento e constituição, buscando alternativas para a educação infantil que reconhecem o saber das crianças (adquirido no seu meio sócio-cultural de origem) e oferecem atividades significativas, onde adultos e crianças têm experiências culturais diversas, em diferentes espaços de socialização. (KRAMER, 1999, p. 2)

Saber interpretar as necessidades de desenvolvimento das crianças é papel fundamental dos adultos, seja na escola ou em casa, respeitando suas formas de linguagens e modos de expressão, criando ambientes ricos capazes de lhe proporcionar diversas situações de aprendizagem. Essa perspectiva é também reafirmada nas Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil de Florianópolis (2010), quando se reconhece a:

Especificidade da educação infantil como primeira etapa da educação básica, cuja função sustenta-se no respeito aos direitos fundamentais das crianças e na garantia de uma formação integral orientada para as diferentes dimensões humanas (linguística, intelectual, expressiva, emocional, corporal, social e cultural). (DCNEI, in FLORIANÓPOLIS, 2010, p. 12).

Deste modo, torna-se imprescindível considerar as crianças como sujeito histórico que têm direitos e que se constituem através das relações estabelecidas com o meio que as cercam.

A Educação Infantil oferecida em Florianópolis é orientada por diretrizes expressas no documento *Orientações Curriculares para a Educação Infantil da rede municipal de Florianópolis (2012)*. O objetivo destas diretrizes é orientar a ação docente direcionada a educação das crianças pequenas; e está organizada em Núcleos de Ação Pedagógica, conforme segue:

- Núcleo de Ação Pedagógica Linguagens:** Subdividido em linguagem oral e escrita; linguagem visual e linguagem corporal e sonora
- Núcleo de Ação Pedagógica Relações sociais e culturais:** contexto espacial e temporal; identidade e origens culturais e sociais;
- Núcleo de Ação Pedagógica Natureza:** manifestações, dimensões, elementos, fenômenos físicos e naturais.

Assim, a indicação de organização curricular e, conseqüentemente, da prática docente, a partir dos Núcleos de Ação Pedagógica, conforme consta em um dos documentos mais importantes da rede municipal de Educação Infantil de Florianópolis, buscam orientar a

prática pedagógica adequada e com qualidade para as crianças pertencentes à Educação Infantil e ao mesmo tempo indicam uma orientação para o trabalho com as linguagens.

Mediar o processo de aprendizagem da linguagem escrita na Educação Infantil requer incluir práticas sociais de leitura e escrita no cotidiano das crianças, criando assim o desejo e a necessidade de interagir, dialogar e viver em relação com os outros, percebendo então o real significado da escrita, desta forma a escrita passa de uma simples transcrição de ensinar a traçar as letras de forma técnica e mecânica, a necessidade e o desejo de comunicação e, sobretudo interação.

Segundo MELLO (2004), ancorada nos pensamentos de Vygotsky acredita que: “ao enfatizar a escrita e o reconhecimento das letras, acabamos por ensinar as crianças o traçado das letras, mas não ensinamos a linguagem escrita” (MELLO, 2004, p. 1). A autora, assim como o referido autor considera que um dos maiores erros cometidos pelos professores relacionados ao ensino da escrita está em apresentar a escrita de forma artificial, ou seja, de forma mecânica “o ensino da escrita não pode ser tratado como uma questão técnica; a escrita precisa ser apresentada a criança como um instrumento cultural complexo, um objeto da cultura que tem uma função social” (MELLO, 2004, p. 2). “Enfatiza-se de tal forma a mecânica de ler o que está escrito que se acaba obscurecendo a linguagem escrita como tal”. (VYGOTSKY, 2007, p. 125).

Partindo deste contexto, se a escrita for apresentada as crianças da Educação Infantil como uma função social, mostrando a elas de que forma pode ser usada e apresentando para que foi criada, iremos desenvolver nas crianças o interesse e o gosto pela escrita, tornando se assim leitores e escritores. Porém, faz-se necessário participar e conviver com práticas reais de leitura e de escrita, “quando a criança convive com situações reais de leitura e escrita, na escola ou em casa, cria para si a necessidade da escrita e, quando no início do processo de aquisição da escrita está à necessidade da criança de escrever, a escrita fará sentido para ela”. (MELLO, 2004, p. 3).

Para aprenderem a linguagem escrita, as crianças precisam primeiramente compreender o que a escrita representa, e como esta escrita representa a linguagem, deixando claro que esta forma de linguagem serve para a interação e a comunicação com os outros, para expressar ideias, sentimentos e desejos. As instituições de Educação Infantil ao desenvolverem práticas pedagógicas relacionadas à leitura e à escrita estarão contribuindo para o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Dessa forma os profissionais da Educação Infantil e as instituições deveram organizar práticas pedagógicas

que promovam e ampliem o repertório das crianças, além de ensinar o uso da linguagem escrita na sua função social.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil⁵ para as crianças de zero a três anos as instituições de educação infantil deverão organizar sua prática de forma a promover as seguintes capacidades nas crianças:

[...] participar de variadas situações de comunicação oral, para interagir e expressar desejos, necessidades e sentimentos por meio da linguagem oral, contando suas vivências; interessar-se pela leitura de histórias; familiarizar-se aos poucos com a escrita por meio da participação em situações as quais ela se faz necessária e do contato cotidiano com livros, revistas, histórias em quadrinhos etc. (1998, p. 13).

Mudando conforme a faixa etária da criança, quando os objetivos deverão ser ampliados e aprofundados para as crianças de quatro a seis anos buscando:

- ampliar gradativamente suas possibilidades de comunicação expressão, interessando-se por conhecer vários gêneros orais e escritos e participando de diversas situações de intercâmbio social nas quais possa contar suas vivências, ouvir as de outras pessoas, elaborar e responder perguntas;
- familiarizar-se com a escrita por meio do manuseio de livros, revistas e outros portadores de texto e da vivência de diversas situações nas quais seu uso se faça necessário;
- escutar textos lidos, apreciando a leitura feita pelo professor;
- interessar-se por escrever palavras e textos ainda que não de forma convencional;
- reconhecer seu nome escrito, sabendo identificá-lo nas diversas situações do cotidiano;
- escolher os livros para ler e apreciar. (1998, p. 131)

Cabe ressaltar que mediante as variadas práticas desenvolvidas nas instituições de Educação Infantil propondo o desenvolvimento da linguagem escrita, precisa ficar evidente para que serve a escrita e qual é a sua função. Para o desfecho dessa temática cito as palavras de Mello, nas Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil do Município de Florianópolis:

A participação das crianças no estabelecimento de regras e combinados da turma e na organização da rotina e do plano do dia são outras formas de envolvimento da turma com a escrita em sua função social. Todas as decisões da turma devem ser escritas pela professora e ilustradas pelas crianças. (MELLO, 2010, p. 49)

⁵ Vale destacar que durante as leituras foram encontradas críticas de pesquisadores e estudiosos ao referido documento. Exemplo cf: Arce, Alessandra. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e o espontaneísmo: (re) colocando o ensino como eixo norteador do trabalho pedagógico com crianças de 4 a 6 anos (2007, p. 13 a 36).

Vale salientar que essas práticas são desenvolvidas para criar nas crianças o interesse e o gosto pela escrita, fazendo-as perceberem qual a sua importância e para que serve a escrita, pois quanto mais elas participam de práticas sociais a fim de estimular a sua curiosidade mais vontade terão de conhecer essa forma de linguagem. Mediante a interação, o desenvolvimento e o interesse em um grupo o profissional da educação pode auxiliar as crianças exercendo a função de escriba, ou seja, aquele que escreve o que o outro dita, podendo produzir histórias, textos, bilhetes, cartas, combinados e recados produzidos pelas crianças. Elas ditam e o docente escreve. Para o desfecho desta temática cito as palavras contidas em um dos documentos do Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica:

No caso de a turma ou parte dela ainda não escrever convencionalmente, podem ser pensadas diferentes estratégias. Uma delas é a professora exercer o papel de escriba da classe, produzindo os textos coletivamente, ou o papel de leitora, lendo para todos o texto escolhido. (MEC, 2009, p. 44)

É necessário ter clareza que na Educação Infantil as crianças precisam ser tratadas e respeitadas como crianças, às atividades diárias precisam ser planejadas levando-se em consideração o seu tempo e o seu espaço. A brincadeira, o desenho, a pintura e a modelagem envolvendo as letras e as palavras escritas precisam fazer parte de processo amplo e complexo, sendo que o mais importante são as crianças e suas relações. As atividades devem contribuir para que elas possam socializar, interagir e estabelecer relações com o grupo e entender a função social da escrita nesse movimento relacional. Como afirma Mello:

Temos assim, de alguma forma, uma proposta de experiências a serem vividas na educação infantil que são todas formadoras das bases necessárias para a apropriação da linguagem escrita e que, ao mesmo tempo, respeitam o tempo da infância sem abreviá-lo, sem transformar precocemente a criança pequena em escolar. (2012, p. 86)

Portanto, respeitando a especificidade da criança, assim como o seu interesse e curiosidade mediante a esta forma de linguagem, cito as palavras de Mello (2008): “por tudo isso, a aprendizagem da escrita é importante para o desenvolvimento humano. E porque a aprendizagem da escrita é importante precisamos garantir que sua aprendizagem aconteça de maneira adequada”. (p. 27).

Por isso enfatizamos que o professor nas instituições de Educação Infantil atuando como mediador no processo de ensino e aprendizagem das crianças pequenas irá favorecer sua aprendizagem de forma significativa, bem como as relações estabelecidas entre as

crianças tornando-se assim sujeito social de direitos. A seguir iremos destacar os conceitos de linguagem escrita contidas mais especificamente nos documentos oficiais norteadores da Educação Infantil.

2. CONCEITOS DE LINGUAGEM ESCRITA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A partir da década de 1990, o Ministério de Educação vem publicando documentos legais e orientadores para a Educação Infantil, de 1998 até 2015 foram publicados 14 documentos sendo que, deste total, 06 fazem referência à linguagem escrita.

Diante disso, procuramos mediante análise documental identificar os conceitos de linguagem escrita encontradas nestes documentos.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil é um documento que contém orientações e referências pedagógicas buscando contribuir, ampliar e diversificar as práticas pedagógicas dos profissionais da Educação Infantil.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil em seu primeiro volume ao descrever acerca da organização o documento aponta que este será dividido por eixos de trabalho organizados mediante a faixa etária das crianças:

Essa estrutura se apoia em uma organização por idades — crianças de zero a três anos e crianças de quatro a seis anos — e se concretiza em dois âmbitos de experiências — Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo — que são constituídos pelos seguintes eixos de trabalho: Identidade e autonomia, Movimento, Artes visuais, Música, Linguagem oral e escrita, Natureza e sociedade, e Matemática. (RCNEI, 1998, vol. 1, p. 43).

Ainda, considerando a organização por eixos de trabalho:

Esta organização visa a abranger diversos e múltiplos espaços de elaboração de conhecimentos e de diferentes linguagens, a construção da identidade, os processos de socialização e o desenvolvimento da autonomia das crianças que propiciam, por sua vez, as aprendizagens consideradas essenciais. (RCNEI, 1998, vol. 1, p. 45).

Ao tratar da organização em âmbitos ou eixos de trabalho o referido documento aponta que “o âmbito de Conhecimento de Mundo refere se à construção das diferentes linguagens pelas crianças e às relações que estabelecem com os objetos de conhecimento”. (RCNEI, 1998, vol. 1, p. 46). E traz como ênfase a relação das crianças com alguns aspectos da cultura, plural e ampla. “O domínio progressivo das diferentes linguagens que favorecem a expressão e comunicação de sentimentos, emoções e ideias das crianças, propiciam a interação com os outros e facilitam a mediação com a cultura e os conhecimentos constituídos”. (RCNEI, 1998, vol. 1, p. 46). As crianças através do conhecimento de mundo podem ser capazes de instituir varias linguagens mediadas pelos professores.

No documento, acredita-se que os conteúdos organizados e divididos por blocos ou eixos de trabalho auxiliam os professores durante sua prática pedagógica:

É importante que o professor saiba, ao ler uma história para as crianças, que está trabalhando não só a leitura, mas também, a fala, a escuta, e a escrita; ou, quando organiza uma atividade de percurso, que está trabalhando tanto a percepção do espaço, como o equilíbrio e a coordenação da criança. Esses conhecimentos ajudam o professor a dirigir sua ação de forma mais consciente, ampliando as suas possibilidades de trabalho. (RCNEI, 1998, vol. 1, p. 53).

Quanto aos objetivos gerais das práticas pedagógicas na educação infantil devem ser organizadas buscando desenvolver capacidades como:

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 ideias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva. (RCNEI, 1998, vol. 1, p. 63).

As crianças para se desenvolverem precisam estabelecer relações com o meio que a cerca, seja nas interações ou relações com crianças ou adulto que estão a sua volta, mediante recursos disponíveis “dentre os recursos que as crianças utilizam, destaca-se a imitação, o faz de conta, a oposição, a linguagem e a apropriação da imagem corporal”. (RCNEI, 1998, vol. 2, p. 21).

Quando utilizam a linguagem do faz-de-conta, as crianças enriquecem sua identidade, porque podem experimentar outras formas de ser e pensar, ampliando suas concepções sobre as coisas e pessoas ao desempenhar vários papéis sociais ou personagens. (RCNEI, 1998, vol. 2, p. 23).

Com relação à linguagem consta no documento que: “O uso que a criança faz da linguagem fornece vários indícios quanto ao processo de diferenciação entre o eu e o outro” (RCNEI, 1998, vol. 2, p. 24). Ao mesmo tempo que enriquece as possibilidades de comunicação e expressão, a linguagem representa um potente veículo de socialização. (RCNEI, 1998, vol. 2, p. 24).

Ainda, referindo-se a socialização: “É na interação social que as crianças são inseridas na linguagem, partilhando significados e sendo significadas pelo outro”. (RCNEI, 1998, vol. 2, p. 24).

Quanto à apropriação da Imagem corporal “Por meio das explorações que faz do contato físico com outras pessoas, da observação daqueles com quem convive, a criança

aprende sobre o mundo, sobre si mesma e comunica-se pela linguagem corporal”. (RCNEI, 1998, vol. 2, p. 25). “A postura corporal, somada à linguagem gestual, verbal etc., do adulto transmite informações às crianças, possibilitando formas particulares e significativas de estabelecer vínculos com elas”. (RCNEI, 1998, vol. 2, p. 30)

Conforme o documento a aprendizagem da linguagem oral e escrita é extremamente importante, pois amplia as possibilidades das crianças de inserção em variadas práticas sociais. Sendo assim, consta 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. (RCNEI, 1998, vol 3, p. 117).

“A língua é um sistema de signos histórico e social que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade”. (RCNEI, 1998, vol 3, p. 117). “A escrita é um sistema de representação da língua e não um sistema de codificação das unidades fonéticas”. (RCNEI, 1998, vol 3, p. 120).

Desde os seus primeiros meses de vida as crianças tem contato com a linguagem escrita, vivendo neste ambiente letrado as crianças percebem a sua importância tendo a curiosidade de descobrir e aprender este tipo de linguagem. Nesse sentido, é destacado no documento que:

Para aprender a escrever a criança terá de lidar com dois processos de aprendizagem paralelos: o da natureza do sistema de escrita da língua – o que a escrita representa e como – e o das características da linguagem que se usa para escrever. (RCNEI, 1998, vol 3, p. 128).

“A aprendizagem da linguagem oral e escrita é um dos elementos importantes para as crianças ampliarem suas possibilidades de inserção e de participação nas diversas práticas sociais”. (RCNEI, 1998, vol3, p. 116).

Os adultos ao promoverem um ambiente alfabetizador em que as crianças participem em situações reais de escrita irá contribuir para o seu desenvolvimento. “Um ambiente é alfabetizador quando promove um conjunto de situações de usos reais de leitura e escrita nas quais as crianças têm a oportunidade de participar”. (RCNEI, 1998, vol 3, p. 151).

Se os adultos com quem as crianças convivem utilizam a escrita no seu cotidiano e oferecem a elas a oportunidade de presenciar e participar de diversos atos de leitura e de escrita, elas podem, desde cedo, pensar sobre a língua e seus usos, construindo ideias sobre como se lê e como se escreve. (RCNEI,1998, vol 3, p. 151).

Assim como:

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. (RCNEI, 1998, vol 3, p. 117).

“A partir desse intenso contato, as crianças começam a elaborar hipóteses sobre a escrita”. (RCNEI, 1998, vol 3, p. 122). “Para aprender a ler e a escrever, a criança precisa construir um conhecimento de natureza conceitual: precisa compreender não só o que a escrita representa, mas também de que forma ela representa graficamente a linguagem”. (RCNEI, 1998, vol 3, p. 122). “Propor atividades de escrita que façam sentido para as crianças, isto é, que elas saibam para que e para quem estão escrevendo, revestindo a escrita de seu caráter social”. (RCNEI,1998, vol 3, p. 150).

Integração das instituições de Educação Infantil aos sistemas de ensino: um estudo de caso de cinco municípios que assumiram desafios e realizaram conquistas, é um documento publicado em 2002 que destaca mediante estudo de caso experiências relacionado à integração das creches a sistemas de ensino. Neste documento são apresentadas algumas visitas na cidade de Itajaí-SC, pelas quais foram observadas atividades com intencionalidades pedagógicas e materiais didáticos de boa qualidade contribuindo para o desenvolvimento das crianças “Foram observadas, de forma assistemática atividades envolvendo as múltiplas linguagens da criança: leitura, escrita, artes plásticas, música, dança, jogos, atividades de faz-de- conta”. (p. 22).

O documento salienta que mediante este estudo pode-se perceber melhorias seja na formação dos professores ou mesmo no trabalho pedagógico devido aos investimentos dos municípios.

Em alguns municípios, no período em que as crianças permanecem nas instituições, predominam as atividades significativas, envolvendo diferentes áreas do conhecimento e o incentivo ao desenvolvimento das múltiplas linguagens da criança, bem como, atividades ligadas ao brincar. (p. 74).

Registra-se também outro documento intitulado Indicadores de qualidade na Educação Infantil publicado no ano de 2009, cuja finalidade é avaliar a qualidade do ensino das instituições de educação infantil visando melhorias no seu trabalho pedagógico.

Encontramos nesse documento, mediante questionário, perguntas como: Crianças expressando-se por meio de diferentes linguagens plásticas, simbólicas, musicais e corporais? (IQEI, 2009, p. 42). Crianças tendo experiências agradáveis, variadas e estimulantes com a linguagem oral e escrita? (IQEI, 2009, p. 42). As professoras criam oportunidades prazerosas para o contato das crianças com a palavra escrita? (IQEI, 2009, p. 43). Na dimensão multiplicidade de experiências e linguagens: “As professoras devem planejar atividades variadas, disponibilizando os espaços e os materiais necessários, de forma a sugerir diferentes possibilidades de expressão, de brincadeiras, de aprendizagens, de explorações, de conhecimentos, de interações?” (IQEI, 2009, p. 40).

Com relação às interações o documento pontua: “É, portanto, um espaço coletivo de convivência, onde acontecem interações entre crianças, entre crianças e adultos e entre adultos?”. (IQEI, 2009, p. 45). Sendo uma instituição educacional, essas interações devem ser formadoras, no sentido de que devem ser baseadas nos valores sociais que fundamentam sua proposta pedagógica? (IQEI, 2009, p. 45). As interações entre crianças devem ser observadas pelas professoras, que precisam interferir sempre que situações com maior grau de conflito ocorram? (IQEI, 2009, p. 45).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil publicado em 2010 tem por objetivo na proposta pedagógica:

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (DCNEI, 2010, p. 18).

As práticas pedagógicas voltadas para a educação infantil devem ser baseadas em interações e brincadeiras garantindo que “favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical”. (DCNEI, 2010, p. 25). Bem como: “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”. (DCNEI, 2010, p. 25).

Orientações sobre a organização e o funcionamento da Educação Infantil, inclusive sobre a formação docente em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2012), ao considerar o turno e a jornada na educação infantil ressalta:

Tal explicitação se deveu à necessidade de reafirmar o caráter educativo das instituições de Educação Infantil, às quais cabe garantir às crianças acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade, à brincadeira e à interação com outras crianças, de conformidade com o art. 8º. (DCNEI, 2012, p. 9).

Quanto à especificidade da infância que consta nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia:

Destaca-se da mesma forma a relevância das investigações sobre as especificidades de como as crianças aprendem nas diversas etapas de desenvolvimento, especialmente as de zero a três anos em espaços que não o da família. A aprendizagem dessas crianças difere daquelas entre 7 e 10 anos; elas se manifestam por meio de linguagens próprias à faixa etária e, em decorrência, há especificidades nos modos como aprendem. (DCNCP, p. 14)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (2013) quando remete a educação infantil salienta: “O período de vida atendido pela Educação Infantil caracteriza-se por marcantes aquisições: a marcha, a fala, o controle esfinteriano, a formação da imaginação e da capacidade de fazer de conta e de representar usando diferentes linguagens”. (DCNEB, 2013, p. 86).

Compreende que as crianças se desenvolvem mediante as interações:

Assim, a motricidade, a linguagem, o pensamento, a afetividade e a sociabilidade são aspectos integrados e se desenvolvem a partir das interações que, desde o nascimento, a criança estabelece com diferentes parceiros, a depender da maneira como sua capacidade para construir conhecimento é possibilitada e trabalhada nas situações em que ela participa. (DCNEB, 2013, p. 86).

Como objetivos para a organização curricular:

Instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo principal promover o desenvolvimento integral das crianças de zero a cinco anos de idade garantindo a cada uma delas o acesso a processos de construção de conhecimentos e a aprendizagem de diferentes linguagens assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e interação com outras crianças. Daí decorrem algumas condições para a organização curricular”. (DCNEB, 2013, p. 88).

E neste sentido, é mister também que elas criem

[...] contextos que articulem diferentes linguagens e que permitam a participação, expressão, criação, manifestação e consideração de seus interesses. Fortalecimento de sua autoestima, no interesse e curiosidade pelo conhecimento do mundo, na familiaridade com diferentes linguagens. (DCNEN, 2013, p. 91).

“As propostas curriculares da Educação Infantil devem garantir que as crianças tenham experiências variadas com as diversas linguagens, reconhecendo que o mundo no qual estão inseridas, por força da própria cultura, é amplamente marcado por imagens, sons, falas e escritas”. (DCNEB, 2013, p.93). “Diferentes formas de expressão, tais como imagens, canções e música, teatro, dança e movimento, assim como a língua escrita e falada”. (DCNEB, 2013, p. 94). É necessário considerar, segundo esse Documento que:

[...] as linguagens se inter-relacionam: por exemplo, nas brincadeiras cantadas a criança explora as possibilidades expressivas de seus movimentos ao mesmo tempo em que brinca com as palavras e imita certos personagens. (DCNEB, 2013, p. 94)

Por esse motivo, ao planejar o trabalho, é importante não tomar as linguagens de modo isolado ou disciplinar, mas sim contextualizadas, a serviço de significativas aprendizagens. (DCNEB, 2013, p. 94).

É importante lembrar que dentre os bens culturais que crianças têm o direito a ter acesso está a linguagem verbal, que inclui a linguagem oral e a escrita, instrumentos básicos de expressão de ideias, sentimentos e imaginação. Também a linguagem escrita é objeto de interesse pelas crianças. (DCNEB, 2013, p.94)

O documento Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil de Florianópolis (2010 - volume I) foi utilizado como análise documental da rede municipal de Florianópolis⁶ cuja finalidade é estabelecer diretrizes para a organização e funcionamento das instituições, qualificando cada vez mais profissionais e instituições para a Educação Infantil. Este documento está baseado no reconhecimento da especificidade da Educação Infantil, o reconhecimento dos seus direitos e principalmente buscando o bem estar e o desenvolvimento integral da criança através de práticas realizadas pedagogicamente dentro das instituições de Educação Infantil, valorizando a brincadeira, as interações sociais e as várias formas de linguagens como parte fundamental do desenvolvimento das crianças.

⁶ Trata-se de um documento orientador para a rede municipal, publicado em 2010, de autoria da professora Eloísa Acires Candal Rocha com contribuições de outros educadores.

O desenvolvimento das experiências educativas, com as bases aqui expostas, depende de uma organização pedagógica cuja dinâmica, ou se preferirem, metodologia, se pautar na intensificação das ações das crianças relativas aos contextos sociais e naturais, no sentido de ampliá-los e diversificá-los, sobretudo através das interações sociais, da brincadeira e das mais variadas formas de linguagem e contextos comunicativos. (DCNEI, in FLORANÓPOLIS, 2010, p.13).

Apontando núcleos de ação pedagógica que devem orientar a ação docente na direção da atividade infantil entre eles linguagem: Gestual-Corporal, oral, sonoro- musical, plástica e escrita. “A linguagem tem um lugar central no desenvolvimento dos núcleos de ação, uma vez que a função simbólica representa a base para o estabelecimento das relações culturais e de compartilhamento social”. (DCNEI, in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 14).

Ainda, referindo-se a linguagem:

Compreender o mundo passa por expressá-lo aos outros, envolve comunicação e domínio dos sistemas simbólicos já organizados na cultura. A diversificação das linguagens objetiva: 1. a expressão e as manifestações das culturas infantis em relação com o universo cultural que lhe envolve; 2. o domínio de signos, símbolos e materiais; 3. a apreciação e a experiência literária e estética com a música (na escuta e produção de sons, ritmos e melodias); com as artes plásticas e visuais (na observação, exploração e criação, no desenho, na escultura, na pintura, e outras formas visuais como a fotografia, o cinema, etc.); 4. com a linguagem escrita, no sentido de uma gradual apropriação desta representação (no momento, com ênfase na compreensão de sua função social e suas estruturas convencionais em situações reais) em que se privilegie a narrativa, as histórias, a conversação, apoiadas na diversificação do acesso a um repertório literário e poético (DCNEI, in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 14).

O trabalho cotidiano nas creches e pré-escolas envolvem vários aspectos entre eles:

Às diferentes linguagens e aos valores sociais, éticos, estéticos e políticos, normas, princípios ou padrões sociais aceitos e mantidos no interior da sociedade a que pertence, tais como costumes, hábitos de vida, sistemas morais, bem como de instrumentos, procedimentos, atitudes, e hábitos necessários à convivência na sociedade em que a criança está inserida. (DCNEI, in FLORANÓPOLIS, 2010 p. 27).

A aprendizagem da linguagem escrita na Educação Infantil visando formar crianças leitoras e produtora de textos é ressaltada no Documento como um procedimento que requer do professor conhecimento do desenvolvimento infantil, do processo de aprendizagem e do ato de ensinar a linguagem escrita. Conhecimento científico e base teórica é de fundamental importância nesse processo. Assim, consta a defesa de que

Formar nossas crianças desde a educação infantil para serem leitoras e produtoras de textos (ou até escritoras) é coisa que todos nós queremos. Mas

isso exige compreender como as crianças aprendem a linguagem escrita, como se tornam leitoras e produtoras de texto. Apenas quando compreendemos como se dá esse processo é que podemos lançar mão de procedimentos adequados para esse processo de apropriação que acontece com procedimentos diferentes em cada idade das crianças. (DCNEI, in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 43)⁷.

O documento aponta que os professores ao apresentarem a linguagem escrita no aspecto técnico “sons e letras” poderão impedir ou dificultar a sua aprendizagem:

Sem se dedicar ao faz-de-conta, sem ouvir histórias, sem manusear livros, gibis, etc., sem vivenciar experiências significativas que as encantem, sem exercitar a expressão por meio de múltiplas linguagens, as crianças deixam de formar as bases necessárias à aprendizagem da escrita – a necessidade de ler e escrever, a necessidade de expressão, a função simbólica, o controle da vontade e da conduta (ou a auto-disciplina) e a percepção antecipada do resultado da atividade que se forma no jogo de papéis e na atividade exploratória da criança num espaço pleno de cultura e provocador da sua curiosidade e sua atividade. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010 p. 46).

Apontando duas conclusões importantes mediante o ensino da Linguagem Escrita na Educação Infantil:

Primeiro, concluímos que a forma como aprendemos a alfabetizar precisa ser atualizada frente aos novos conhecimentos que temos hoje sobre como esse processo deve-se dar para que a escrita seja apropriada como um instrumento cultural complexo. Em segundo lugar, concluímos que não iniciamos o ensino da linguagem escrita pelas letras e sílabas. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 47).

Apoiado nos estudos de Vygotsky o documento acredita, que a história da Linguagem Escrita começa desde muito cedo na vida das crianças:

Para esse autor, a história da linguagem escrita começa com o gesto do bebê que se expressa apontando o objeto de seu desejo. Por isso, a professora que interpreta o gesto do bebê e conversa com ele, estimula sua expressão e a comunicação e contribui para sua formação como futuro leitor e produtor de textos. Entre o gesto do bebê e a escrita na idade escolar, a criança percorre um longo caminho e passa por diferentes linguagens de expressão. (DCNEI, in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 48).

Oportunizar a expressão oral mediante as diferentes linguagens: poemas, teatro de fantoches, pintura, musica, desenho:

⁷ “Trazemos para esta nossa discussão, as contribuições de Vygotsky sobre a aquisição da escrita que encontramos num texto do volume 3 de suas Obras Escolhidas, publicadas na Espanha e que se chama A Pré-História do Desenvolvimento da Linguagem Escrita, pois com as ideias aí expostas, aprendemos uma nova maneira de ver o processo de aquisição da linguagem escrita e de entender esse processo na educação infantil” (DCNEI, in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 43).

Quando essas experiências são registradas por escrito por meio de textos que as crianças criam oralmente e a professora registra com as palavras das crianças, provocamos a inserção da criança no mundo da linguagem escrita e formamos nela a necessidade de ler e escrever. (DCNEI, in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 49).

Significa afirmar que “[...] não começamos propondo atividades de escrita para a criança, mas estimulando e exercitando seu desejo de expressão e sua expressão em diferentes linguagens”. (DCNEI, in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 49) estaremos contribuindo para a apropriação da linguagem escrita. Criar nas crianças o desejo e o gosto pela leitura e escrita requer incluir e planejar atividades que possam ser feitas pelas crianças e com as crianças dando a elas a oportunidade de se expressarem mediante múltiplas linguagens. Portanto,

Temos aí um caminho a ser percorrido pelo professor e pela professora de educação infantil – e um currículo - para a formação das nossas crianças para gostarem de ler e de escrever: enfatizar vivências e experiências em que as crianças se expressem por múltiplas linguagens como o desenho, a pintura, a brincadeira de faz-de-conta, a modelagem, a construção, a dança, a poesia e a própria fala. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 5).

“Nos processos de apropriação, produção e expressão de linguagens das crianças há muitos componentes envolvidos, tais como imaginação, busca experimentação, invenção, encantamento e entrega, os quais facilmente são encobertos por uma série de “encaminhamentos pedagógicos” costumeiros centrados na realização da atividade e não naquele que a realiza”. (DCNEI, in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 54).

Ampliar o repertório das crianças, trazendo possibilidades diferenciadas fazendo com que se expressem através das múltiplas linguagens neste sentido o documento apronta:

Para mobilizar os sentidos, é essencial o enriquecimento de repertórios, promovendo encontros com diferentes linguagens, alimentando a imaginação e provocando histórias (de sentir, ver, ouvir, pensar, fazer) através das quais meninos e meninas possam aventurar-se a ir além do habitual, à procura da própria voz, à escolha de seu próprio caminho, reafirmando sua autenticidade. (DCNEI, in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 58).

Através da análise documental levando em consideração os documentos Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) e as Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil de Florianópolis (2010), foi possível perceber no decorrer das leituras que tanto no RCNEI quanto no DCNEI encontramos concepções de educação, cuidar, criança, brincadeira, educação infantil, infância, embora é possível perceber uma orientação mais focada no ato de ensinar na proposições do DCNEI.

Nas DCNEI de Florianópolis foi possível encontrar excertos que possibilitam afirmar que as práticas pedagógicas implicadas no cotidiano de creches e pré-escola se fundamentam nas orientações legais e áreas do conhecimento como a filosofia, antropologia, sociologia e psicologia. Mas é na Psicologia Histórico-Cultural, conhecida também como psicologia sócio-histórica em que a proposta pedagógica está embasada. Essa corrente teórica iniciou-se com estudos de Vygotsky, Lúria e Leontiev, entre outros e percebe a natureza humana não de forma biológica ao homem, mas é produzida na sua relação com a natureza, com os outros homens e o mundo que o cerca. Seguindo esse pensamento, as DCNEI de Florianópolis, compreendem o ato de educar como “ação educativa e constitui o ato de produzir a humanidade em cada novo ser da espécie humana, mediante a aquisição da cultura que a cerca”.

Entretanto, ficou evidente mediante a análise documental, que embora encontrados um número significativo de documentos oficiais norteadores da Educação Infantil, nem todos fazem referência à concepção de linguagem escrita. Os documentos que evidenciam os conceitos de linguagem escrita na Educação Infantil apontam para uma prática pedagógica voltada para as múltiplas linguagens como forma de comunicação e interação sejam elas: gestual, verbal, oral, musical, plástica e dramática, ficando evidente que a Linguagem Escrita na educação infantil pode ser desenvolvida das mais variadas formas seja por meio das brincadeiras, de comunicação e de interação.

Assim, acreditamos que as práticas pedagógicas voltadas para a Educação Infantil devem enfatizar o desenvolvimento das múltiplas linguagens a fim de contribuir para o desenvolvimento das crianças. No entanto, é de suma importância que as crianças tenham acesso à cultura da escrita imersas em situações de aprendizagem que as desafiem a fazer uso da linguagem escrita. Geralmente, este processo se intensifica após os três anos de idade. É na pré-escola, portanto, que as crianças precisam ser desafiadas a produzirem textos escritos com sentido mediados pelo adulto e que se tornem efetivos leitores. Mas, como fazer sem tornar o processo mecânico? Os documentos analisados e alguns autores já citados destacam alguns aspectos, no entanto, no próximo capítulo, segue um breve relato que pode ajudar mais especificamente aos professores a pensar sobre o processo de aprendizagem da escrita de maneira que tornem significativas as atividades a serem realizadas pelas crianças e com as crianças.

3. APONTAMENTOS SOBRE O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO

Refletir acerca da linguagem escrita na Educação Infantil considerando a alfabetização na perspectiva do letramento requer incluir práticas sociais de leitura e escrita no cotidiano das crianças. Planejar atividades com intencionalidade pedagógica visando o desenvolvimento das múltiplas linguagens, porém, nesta perspectiva, é essencial alfabetizar letrando.

Nesse contexto, Magda Soares (2015) ressalta que o mais importante no processo de alfabetização é alfabetizar e letrar simultaneamente aonde as crianças participem em situações reais de leitura e de escrita.

É preciso que a criança aprenda a ler e escrever, lendo e escrevendo em situações reais de leitura e de escrita, com materiais reais de leitura e de escrita, isso é o letramento. É preciso fazer as duas coisas juntas ao mesmo tempo, estar aprendendo a ler e escrever e estar lendo e escrevendo, com os usos sociais de leitura e da escrita, com condições e circunstâncias que a professora crie de leitura e de escrita, da literatura infantil, de vários gêneros, vários suportes etc isso é letramento. (SOARES, 2015, s/p).

A autora ressalta que a aprendizagem inicial da língua escrita compõem-se de alfabetização e letramento, “que estes são processos de ensino distintos, mas que devem acontecer simultaneamente e de forma articulada” (SOARES, 2015, s/p).

Em entrevista, quando perguntada sobre situações de aprendizagem que envolve o processo de alfabetização e letramento com as crianças de seis anos no primeiro ano do ensino fundamental, Magda Soares pontua que as crianças já devem ter sido inseridas em situações de alfabetização e letramento na Educação Infantil. Segundo a autora, não podemos pensar nesta entrada com a escrita somente aos seis anos, pois antes mesmo de entrar na Educação infantil as crianças já tem contato com a escrita, “vivemos em uma sociedade cercada de escrita por todos os lados, portanto, não é um momento de inauguração, é de continuidade” (SOARES, 2015, s/p).

Para Magda (2015), é preciso saber em que nível a criança está de leitura e escrita para dar continuidade ao processo criando situações para que aprenda e se desenvolva. A autora define que “letramento são as práticas de leitura e de escrita, uma coisa é aprender o sistema de escrita grafemas e fonemas, e outra é saber fazer uso disto” (SOARES, 2015, s/p).

Ao falar sobre a alfabetização no Brasil, em entrevista concedida ao “Programa Educação em Debate”, da *Web Rádio IFSC* do Campus Gaspar do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), Bazzo salienta não ser uma tarefa fácil:

Responder sobre alfabetização não é tão fácil como parece, temos em campo uma discussão bastante calorosa, para alguns conceitos há consensos. Mas, aqueles relacionados à concepção de alfabetização ainda estão sendo tecidos por várias mãos, muitas cabeças”. (BAZZO, 2015)

Para a autora, precisamos refletir acerca da alfabetização de modo amplo, ou seja, envolvendo contextos de letramento:

Pensar na alfabetização do ponto de vista amplo é pensar em contextos de letramento, é pensar nos eventos de letramento e práticas de letramento. O letramento é o contexto mais amplo das práticas sociais, é o uso que o sujeito faz. A alfabetização não pode ser compreendida só no sentido restrito, ela tem que ser compreendida no contexto do letramento, no contexto social de leitura e de escrita. (BAZZO, 2015).

Ainda que considerada a diferença entre alfabetização e letramento, esses conceitos precisam estar interligados:

Há uma diferença entre alfabetização e letramento. O ponto de partida e de chegada, sim, é o texto. No entanto, o processo exigirá do professor proposições de atividades de estudos sistematizados para as crianças, de como a língua se comporta, mas só isso não basta, é preciso pensar no uso social que se faz da escrita. (BAZZO, 2015).

Assim, é possível perceber que embora alfabetização e letramento sejam processos distintos, precisam ser desenvolvidas de forma articulada, como ressaltam as referidas autoras: Soares (2015) e Bazzo (2015).

Como alternativas pedagógicas para a Educação Infantil, a autora Magda Soares acredita que:

Podemos enquanto professores trabalhar poemas e parlendas a partir de 0 aos 3 anos de idade para desenvolver a oralidade e a atenção para o oral, pois neste momento a criança está construindo a sua linguagem oral, para as crianças, neste momento, é importante colocar o foco no som das palavras, podemos também oferecer as crianças lápis e papel para aprender a lidar com estes objetos. (SOARES, 2015, s/p).

Um ambiente alfabetizador, conforme pontua Magda, torna-se imprescindível, este ambiente pode ser proporcionado por um conjunto de ações voltadas para explicitar a escrita,

tais como: cantinho de leitura, biblioteca, ler/contar história para as crianças, trabalhar a partir de textos reais fazendo leituras em diferentes suportes e locais, etc.

Para as crianças pequenas, Magda Soares acredita que o professor pode escolher uma história com antecedência, se preparar para essa prática, ou seja, ler e pensar no contexto de possíveis perguntas das crianças, conhecer a história, o ritmo, pensar estratégias de leitura, conhecer as ilustrações do livro, entre outros aspectos. Segundo a autora, as ilustrações tornam-se bastante atrativas para as crianças (elas contêm figuras, cores, texturas...), e interessam muito as crianças quando explorada, além de algumas estarem no mesmo patamar das histórias, constituindo também em narrativas imagéticas e não apenas uma ilustração.

A leitura de história é uma atividade muito importante para as crianças além de possibilitar uma conversa sobre muitos aspectos, inserindo-as no contexto de letramento, a saber: Quem escreveu a história? Quais as características do livro? Quem ilustrou? São inúmeras as estratégias de leitura para desenvolver de maneira significativa para as crianças. Neste sentido, afirma Soares, que:

Trabalhar o livro como objeto cultural, contaminar as crianças com o prazer e o gosto pelo livro e pela leitura. Fazer as crianças manusearem o livro e perceber como objeto dividido em partes com: capa, lombada, contra capa. Alfabetização e letramento podem ser atividades lúdicas que envolvam muito as crianças, assim como ilustrar histórias. (SOARES, 2015, s/p).

Neste sentido, acreditamos que embora distintos “alfabetização e letramento” precisam ser trabalhados de forma articulada, em que as crianças dentro das instituições de Educação Infantil possam participar de práticas pedagógicas que envolvam situações reais de leitura e de escrita, que possam brincar com as palavras escritas, com as letras, com os sons, estabelecendo relações entre as representações gráficas e sonoras. Há de fazer parte da rotina das crianças nas creches e pré-escolas a exploração desta linguagem. Mediante uso efetivo da escrita, elas perceberam sua função social e compreenderão sua necessidade para o convívio com o outro. Precisamos enquanto docentes garantir uma relação efetiva entre as crianças e a palavra escrita. Poderão, nesse processo de vivências, perceber a importância desta linguagem não só para comunicar, mas, sobretudo, para se relacionar, ampliar seu mundo e, conseqüentemente, para seu desenvolvimento como pessoa humana, inventiva e sensível.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa realizada mediante análise documental teve como objetivo central analisar os documentos oficiais norteadores da Educação Infantil buscando identificar qual a concepção de linguagem escrita é referenciada em tais documentos e, posteriormente, problematizar sobre as possíveis ressonâncias dessas concepções para o trabalho pedagógico no interior das creches e pré-escolas. Será que os documentos oficiais norteadores da Educação Infantil induziam os professores a promover uma concepção de ensino da linguagem escrita na educação infantil como sistemática pontual e mecânica? Eis aí uma de nossas perguntas-guia.

Buscamos, então, pelos conceitos de linguagem escrita contidas nos documentos oficiais norteadores da Educação Infantil, assim como, os conceitos encontrados nas Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil do Município de Florianópolis. Para tanto, visando melhor esclarecer acerca da linguagem escrita na Educação Infantil, procuramos compreender questões relacionadas à definição de criança e Educação Infantil, visando esclarecimentos acerca do processo de desenvolvimento das crianças pequenas.

Com os conceitos definidos foi possível elencar e perceber como a linguagem escrita vem sendo referenciada e como a prática pedagógica relacionada às crianças pequenas é referida em tais documentos. Inicialmente foi possível perceber que primeiramente precisamos compreender e considerar as crianças como sujeitos históricos e de direitos e perceber a Educação Infantil como lugar historicamente construído, cercado de descobertas, vivências, experiências, lugar onde se experimenta, cria, recria, educa, cuida e contribui para o desenvolvimento integral das crianças.

A partir desse mapeamento conceitual e das reflexões daí derivadas, consideramos necessária uma ação docente de qualidade e adequada ao tempo e ao espaço aos quais as crianças estão inseridas e, com isso, proporcionar um ambiente desafiador, que favoreça as interações e relações sociais deste espaço. Uma prática pedagógica adequada e de qualidade visa contribuir para o desenvolvimento integral das crianças pequenas e requer proporcionar vivências e experiências relacionadas à brincadeira, à imaginação, ao movimento, ao faz de conta, bem como às atividades relacionadas com as múltiplas linguagens.

Com este estudo, observamos que se a escrita for apresentada às crianças em efetivo uso social, como participante de situações reais de leitura e de escrita, a linguagem escrita fará sentido para elas. Deste modo, as crianças irão compreender o real significado da escrita e perceberão sua importância como comunicação e interação social. Vivenciando diariamente

no cotidiano das instituições de educação infantil com textos escritos e orais, as crianças serão protagonistas no processo de apropriação da linguagem escrita.

Verificamos, com os autores estudados, que a linguagem escrita na Educação Infantil não pode ser apresentada de forma mecânica mediante “letras e sons”, ou “traçado das letras”. Mas, como uma representação que desempenha uma função social no convívio entre as pessoas. A escrita será compreendida pelas crianças como sendo de real necessidade para o convívio em sociedade, pois vivemos cercados de escrita e precisamos dela para a comunicação e para estabelecer vínculos e relações. Sendo assim, devemos enquanto docentes apresentar a escrita para as crianças em situações reais e contextos significativos de leitura e de escrita, inserindo-as diariamente, no cotidiano das creches e pré-escolas, em eventos de letramento, isto é, em atividades-guias que envolvam a escrita.

Foi possível constatar que embora encontrado um número, em princípio significativo, de documentos atuais legais norteadores da Educação Infantil que orientem para o trabalho com as múltiplas linguagens, não foi encontrada qualquer orientação específica para um trabalho efetivo de uso social da escrita.

Ficou evidente durante este estudo que, embora encontrados documentos oficiais relacionados a esta etapa inicial da Educação Básica, que é tão importante para o desenvolvimento integral das crianças – a “Educação Infantil”, estes documentos ainda deixam lacunas relacionadas a prática docente em relação ao trabalho efetivo com a linguagem escrita. Eles não trazem orientações de forma detalhada como os professores podem desenvolver ações pedagógicas tendo a escrita como elemento-chave que possam ampliar, aprofundar e organizar uma ação docente adequada e de qualidade que provoque sentidos e significados para/com as crianças pequenas.

Este pode ser, por exemplo, um dos motivos pelos quais os professores da Educação Infantil tenham dificuldades de pensar (e promover) situações de aprendizagem para/com as crianças pequenas que levem em consideração o uso social da escrita e que privilegiem sua articulação com a brincadeira, a imaginação e o faz de conta.

Importa ainda registrar que se trata, aqui, de um estudo ainda embrionário e que se apresenta de forma bastante singela. A expectativa é, em um futuro próximo, dar continuidade a esta investigação, ora iniciada na graduação, sobre a linguagem escrita na Educação Infantil, em cursos *lato e stricto sensu*.

REFERÊNCIAS

ARCE, Alessandra. **O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e o espontaneísmo: (re) colocando o ensino como eixo norteador do trabalho pedagógico com crianças de 4 a 6 anos.** In **Quem tem medo de ensinar na educação infantil?: em defesa do ato de ensinar.** Arce, Alessandra & Martins, Ligia (org). Campinas, SP: Editora Alinea, 2007 (p. 13 a 36).

BARROS, Manoel. **Poesia Completa.** São Paulo: Leya, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998. Capítulo. 3: Conhecimento de Mundo/Linguagem oral e escrita, pp. 117-157.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília: MEC, CEB, 2010.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** Brasília: MEC ,CEB, 2013.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.** Resolução N° 4, de 13 de julho de 2013.

BRASIL. **Critérios para um Atendimento em Creche que respeite os direitos fundamentais das crianças.** Brasília: MEC, CEB, 2009.

BRASIL. **Orientações sobre a organização e o funcionamento da Educação Infantil, inclusive sobre a formação docente, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Parecer CNE/CEB N°: 17/2012.

BRASIL. **Integração das Instituições de Educação Infantil aos sistemas de ensino: Um estudo de caso em cinco municípios que assumiram desafios e realizaram conquistas.** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/ SEF, 2002.

BRASIL. **Parâmetros Básicos de infraestrutura para as instituições de Educação Infantil.** Brasília: MEC, CEB, 2006.

BRASIL. **Indicadores de qualidade na Educação Infantil.** Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2009.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação básica.** Resolução N° 5, de 22 de Junho de 2012.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.** Parecer CNE/ CEB N°: 16/2012.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.** Resolução N° 1, de 30 de maio de 2012.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e africana.** Resolução N° 1, de 17 de junho de 2004.

BRASIL. **Diretrizes curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.** Resolução N° 2, de 15 de Junho de 2012.

BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização.** São Paulo: Companhia das letras, 1996.

CASTANHEIRA, Maria Lúcia. NEVES, Vanessa Ferraz Almeida. GOUVEA, Maria Cristina Soares de. **Eventos interacionais e eventos de letramento: um exame das condições sociais e semióticas da escrita em uma turma de educação infantil.** Cadernos CEDES. Campinas, 2013.

CERISARA, Ana Beatriz. **O Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil no Contexto das Reformas.** Educação e Sociedade. Campinas. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12935>. Acesso em: 09 de Maio de 2015.

CORSINO, Patrícia. **Infância, Educação Infantil e letramento na rede Municipal de ensino do Rio de Janeiro: Das políticas à sala de aula,** 2005. Disponível em: <http://www.ANPED.org.br/reunioes/28/gt07.htm>

DIRETRIZES Educacionais Pedagógicas para Educação Infantil / Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação. – Florianópolis: Prelo Gráfica & Editora Ltda., 2010. Disponível em: <http://www.pmf.sc.gov.br> Acesso em: 04 de out.2013.

GOULART, Cecília. **Letramento e modos de ser letrado: discutindo a base teórico-metodológica de um estudo.** Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, 2006.

LEI de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96) Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 01 out. 2013.

LURIA, A.R.**O Desenvolvimento a Escrita na Criança.** In: VYGOTSKY,L.S. e outros. Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem.S.P:Ícone/ Edusp,1988.p.143-189.

KRAMER, Sonia. **O papel social da educação infantil.** Revista Textos do Brasil, Brasília, Ministério das Relações Exteriores, 1999.

Disponível em: <http://www.dc.itamaraty.gov.br/imagens-e-textos/revista-textos-do-brasil/portugues/revista7-mat8.pdf> Acesso em: 27 de março 2015.

KRAMER, Sonia. ABRAMOVAL, Miriam. **Alfabetização na Pré- Escola: Exigência ou Necessidade.** Cadernos de pesquisa, São Paulo, 1985.

MELLO, Suely Amaral. **O desenvolvimento da linguagem oral, escrita e visual.** In: BISSOLI, Michelle de Freitas et al (Org.) Fundamentos da educação Infantil. Manaus: CEFORT/EDUA, 2007.

MELLO, Suely Amaral. **Letramento e alfabetização na Educação Infantil, ou melhor, formação da atitude leitora e produtora de textos nas crianças pequenas.** In: VAZ,

Alexandre Fernandez e MOMM, Caroline Machado (Orgs.). Educação infantil e sociedade: questões contemporâneas. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2012. p. 75-87.

MELLO, Suely Amaral. **A Apropriação da escrita como um instrumento cultural complexo.** Artigo apresentado na mesa redonda” o desenvolvimento da linguagem oral e escrita na perspectiva histórico-cultural, 2004. Acesso em: 02 de abril de 2015

MELLO, Suely Amaral. **Um mergulho no Letramento a Partir da Educação Infantil.** Caderno Temático de Formação, São Paulo, 2004.

MELLO, Suely Amaral. **Infância e Humanização: algumas considerações na perspectiva Histórico- Cultural.** Perspectiva, Florianópolis, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/1630/1371> Acesso em: 01 abril.2015

MINISTÉRIO da Educação. Secretaria de Educação básica. Diretoria de concepções e Orientações curriculares para e Educação básica. Coordenação Geral do Ensino Fundamental. **A criança de seis anos, a linguagem escrita e o Ensino Fundamental de Nove Anos.** 1º edição Brasília 2009.

ORIENTAÇÕES Curriculares para a Educação Infantil da rede Municipal de Florianópolis. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação. Florianópolis: Prelo gráfica e editora Ltda, 2012.

PINTO, Maria da Graça Lisboa Castro. **Do era uma vez, aos textos dos manuais escolares: um espaço de linguagem vivida num processo interactivo sujeito ao ritmo da criança.** Perspectiva UFSC 2006.

SIMÕES, Vera Lucia Blank. **Histórias Infantis e Aquisição da Escrita.** São Paulo em Perspectiva, 2000.

SOARES, Magda. **Letramento e Alfabetização: as muitas facetas.** Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2003.

SILVANA, Calvo Tuleski. CHAVES, Marta. BARROCO, Sonia Mari Shima. **Aquisição da linguagem escrita e intervenções pedagógicas: uma abordagem histórico-cultural.** Fractal: Revista de psicologia, 2012.

VIGOTSKY, L.S. **A Formação social da Mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Entrevista Magda Soares: <https://www.youtube.com/watch?v=zG1MqQ-uSZk>

<http://www.plataformadoletramento.org.br/> Entrevista Magda Soares.

Parte I: https://www.youtube.com/watch?v=wIznCg__Ad0 Acesso em: 20 de Abril de 2015.

Parte II: https://www.youtube.com/watch?t=18&v=Q9_SQLyzvGo Acesso em: 20 de Abril de 2015.

Parte III: <https://www.youtube.com/watch?v=PsJHA0AbNE4> Acesso em: 20 de Abril de 2015.

Entrevista com a professora Dra Jilvania Bazzo. Programa Educação em debate. Acesso em 28 de março de 2015.

APÊNDICES

QUADRO-SÍNTESE DOS DOCUMENTOS OFICIAIS ANALISADOS

Documento	Ano de Publicação
Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – volumes 1,2 e 3	1998
Integração das instituições de Educação Infantil aos sistemas de ensino” um estudo de caso de cinco municípios que assumiram desafios e realizaram conquistas	2002
Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Resolução N° 1, de 17 de junho de 2004)	2004
Parâmetros básicos de infraestrutura para as instituições de Educação Infantil	2006
Critérios para um atendimento em creche que respeite os direitos fundamentais das crianças	2009
Indicadores de qualidade na Educação Infantil	2009
Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil	2010
Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Resolução N°4, de 13 de julho de 2010)	2010
Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil de Florianópolis - volume I	2010
Orientações sobre a organização e o funcionamento da Educação Infantil, inclusive sobre a formação docente em consonância com as diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (aguardando Homologação)	2012

Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Resolução N°1, de 30 de maio de 2012)	2012
Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação Escolar Indígena na Educação Básica (Resolução N° 5, de 22 de junho de 2012)	2012
Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação ambiental (Resolução N° 2, de 15 de junho de 2012)	2012
Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar quilombola (Parecer CNE/CEB N° 16/2012 aprovado em 5/06/2012)	2012
Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica	2013

**Quadro referencial 1: REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A
EDUCAÇÃO INFANTIL – volumes 1, 2 e 3**

Documento	Ano de Publicação	Linguagem Escrita na Infância (Concepção)
Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – volume 1,2 e 3	1998	<p>Um volume relativo ao âmbito de experiência Conhecimento de Mundo que contém seis documentos referentes aos eixos de trabalho orientados para a construção das diferentes linguagens pelas crianças e para as relações que estabelecem com os objetos de conhecimento: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática. (RCNEI, vol. 1, apresentação)</p> <p>No processo de construção do conhecimento, as crianças se utilizam das mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem ideias e hipóteses originais sobre aquilo que buscam desvendar. (RCNEI, vol. 1, p.21)</p> <p>Essa qualidade advém de concepções de desenvolvimento que consideram as crianças nos seus contextos sociais, ambientais, culturais e, mais concretamente, nas interações e práticas sociais que lhes fornecem elementos relacionados às mais diversas linguagens e ao contato com os mais variados conhecimentos para a construção de uma identidade autônoma. (RCNEI, vol. 1, p.23)</p> <p>A brincadeira é uma linguagem infantil que mantém um vínculo essencial com aquilo que é o “não-brincar”. Se a brincadeira é uma ação que ocorre no plano da imaginação isto implica que aquele que brinca tenha o domínio da linguagem simbólica. (RCNEI, vol. 1, p.27)</p> <p>Essas categorias incluem: o movimento e as mudanças da percepção resultantes essencialmente da mobilidade física das crianças; a relação com os objetos e suas propriedades físicas assim como a combinação e associação entre eles; a linguagem oral e gestual que oferecem vários níveis de organização a serem utilizados para brincar; os conteúdos sociais, como papéis, situações, valores e atitudes que se referem à forma como o universo social se constrói; e, finalmente, os</p>

		<p>limites definidos pelas regras, constituindo-se em um recurso fundamental para brincar. (RCNEI, vol. 1, p.28)</p> <p>Por meio das brincadeiras os professores podem observar e constituir uma visão dos processos de desenvolvimento das crianças em conjunto e de cada uma em particular, registrando suas capacidades de uso das linguagens, assim como de suas capacidades sociais e dos recursos afetivos e emocionais que dispõem. (RCNEI, vol. 1, p.28)</p> <p>A intervenção do professor é necessária para que, na instituição de educação infantil, as crianças possam, em situações de interação social ou sozinhas, ampliar suas capacidades de apropriação dos conceitos, dos códigos sociais e das diferentes linguagens, por meio da expressão e comunicação de sentimentos e ideias, da experimentação, da reflexão, da elaboração de perguntas e respostas, da construção de objetos e brinquedos etc.(RCNEI, vol. 1, p.30)</p> <p>A existência de um ambiente acolhedor, porém, não significa eliminar os conflitos, disputas e divergências presentes nas interações sociais, mas pressupõe que o professor forneça elementos afetivos e de linguagem para que as crianças aprendam a conviver, buscando as soluções mais adequadas para as situações com as quais se defrontam diariamente. (RCNEI, vol. 1, p.31)</p> <p>Com relação às crianças maiores, podem-se também criar situações intencionais nas quais elas sejam capazes de explicitar seus conhecimentos por meio das diversas linguagens a que têm acesso. (RCNEI, vol. 1, p.33)</p> <p>Essa estrutura se apoia em uma organização por idades — crianças de zero a três anos e crianças de quatro a seis anos — e se concretiza em dois âmbitos de experiências — Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo — que são constituídos pelos seguintes eixos de trabalho: Identidade e autonomia, Movimento, Artes visuais, Música, Linguagem</p>
--	--	---

	<p>oral e escrita, Natureza e sociedade, e Matemática. (RCNEI, vol. 1, p.43)</p> <p>Esta organização visa a abranger diversos e múltiplos espaços de elaboração de conhecimentos e de diferentes linguagens, a construção da identidade, os processos de socialização e o desenvolvimento da autonomia das crianças que propiciam, por sua vez, as aprendizagens consideradas essenciais. (RCNEI, vol. 1, p.45)</p> <p>O âmbito de Conhecimento de Mundo refere se à construção das diferentes linguagens pelas crianças e às relações que estabelecem com os objetos de conhecimento. (RCNEI, vol. 1, p.46)</p> <p>O domínio progressivo das diferentes linguagens que favorecem a expressão e comunicação de sentimentos, emoções e ideias das crianças, propiciam a interação com os outros e facilitam a mediação com a cultura e os conhecimentos constituídos. (RCNEI, vol. 1, p.46)</p> <p>Destacam-se os seguintes eixos de trabalho: Movimento, Artes visuais, Música, Linguagem oral e escrita, Natureza e sociedade, Matemática. (RCNEI, vol. 1, p.46)</p> <p>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 ideias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva. (RCNEI, vol. 1, p.63)</p> <p>Essa estrutura se apoia em uma organização por idades — crianças de zero a três anos e crianças de quatro a seis anos — e se concretiza em dois âmbitos de experiências — Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo — que são constituídos pelos seguintes eixos de trabalho: Identidade e autonomia, Movimento, Artes visuais, Música, Linguagem oral e escrita, Natureza e sociedade, e Matemática. (RCNEI, vol. 1, p.43)</p>
--	--

		<p>Por exemplo, é importante que o professor saiba, ao ler uma história para as crianças, que está trabalhando não só a leitura, mas também, a fala, a escuta, e a escrita; ou, quando organiza uma atividade de percurso, que está trabalhando tanto a percepção do espaço, como o equilíbrio e a coordenação da criança. Esses conhecimentos ajudam o professor a dirigir sua ação de forma mais consciente, ampliando as suas possibilidades de trabalho. (RCNEI, vol. 1, p.53)</p> <p>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. (RCNEI, vol. 1, p.54)</p> <p>A escrita é, sem dúvida, a mais comum e acessível. O registro diário de suas observações, impressões, ideias etc. pode compor um rico material de reflexão e ajuda para o planejamento educativo. (RCNEI, vol. 1, p.59)</p> <p>As crianças que frequentam essas classes não ingressam na primeira série do ensino fundamental, até que tenham atingido os padrões desejáveis de aprendizagem da leitura e escrita. (RCNEI, vol. 1, p.59)</p> <p>Este contato direto não deve ser substituído por comunicações impessoais, escritas de maneira burocrática. (RCNEI, vol. 1, p.78)</p> <p>Essas categorias incluem: o movimento e as mudanças da percepção resultantes essencialmente da mobilidade física das crianças; a relação com os objetos e suas propriedades físicas assim como a combinação e associação entre eles; a linguagem oral e gestual que oferecem vários níveis de organização a serem utilizados para brincar; os conteúdos sociais, como papéis, situações, valores e atitudes que se referem à forma como o universo social se constrói; e, finalmente, os</p>
--	--	--

	<p>limites definidos pelas regras, constituindo-se em um recurso fundamental para brincar. (RCNEI, vol. 1, p.28)</p> <p>O direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil. (RCNEI, vol. 1, p.13)</p> <p>O acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética. (RCNEI, vol. 1, p.13)</p> <p>Em concepções mais abrangentes os cuidados são compreendidos como aqueles referentes à proteção, saúde e alimentação, incluindo as necessidades de afeto, interação, estimulação, segurança e brincadeiras que possibilitem a exploração e a descoberta. (RCNEI, vol. 1, p.18)</p> <p>A concepção de construção de conhecimentos pelas crianças em situações de interação social foi pesquisada, com diferentes enfoques e abordagens, por vários autores, dentre eles: Jean Piaget, Lev Semionovitch Vygotsky e Henry Wallon. (RCNEI, vol. 1, p.22)</p> <p>Sob o nome de construtivismo reúnem-se as ideias que preconizam tanto a ação do sujeito, como o papel significativo da interação social no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança. (RCNEI, vol. 1, p.22)</p> <p>Cumprir um papel socializador, propiciando o desenvolvimento da identidade das crianças, por meio de aprendizagens diversificadas, realizadas em situações de interação. (RCNEI, vol. 1, p.23)</p> <p>A intervenção do professor é necessária para que, na instituição de educação infantil, as crianças possam, em situações de interação social ou sozinhas, ampliar suas capacidades de apropriação dos conceitos, dos códigos sociais e das diferentes linguagens, por meio da expressão e comunicação de sentimentos e</p>
--	--

	<p>idéias, da experimentação, da reflexão, da elaboração de perguntas e respostas, da construção de objetos e brinquedos etc.(RCNEI, vol. 1, p.30)</p> <p>A interação com crianças da mesma idade e de idades diferentes em situações diversas como fator de promoção da aprendizagem e do desenvolvimento e da capacidade de relacionar-se .(RCNEI, vol. 1, p.30)</p> <p>A interação social em situações diversas é uma das estratégias mais importantes do professor para a promoção de aprendizagens pelas crianças. (RCNEI, vol. 1, p.31)</p> <p>As capacidades de interação, porém, são também desenvolvidas quando as crianças podem ficar sozinhas, quando elaboram suas descobertas e sentimentos e constroem um sentido de propriedade para as ações e pensamentos já compartilhados com outras crianças e com os adultos, o que vai potencializar novas interações. (RCNEI, vol. 1, p.31)</p> <p>Nessa perspectiva, o professor deve refletir e discutir com seus pares sobre os critérios utilizados na organização dos agrupamentos e das situações de interação, mesmo entre bebês, visando, sempre que possível, a auxiliar as trocas entre as crianças e, ao mesmo tempo, garantir-lhes o espaço da individualidade. (RCNEI, vol. 1, p.31)</p> <p>Propiciar a interação quer dizer, portanto, considerar que as diferentes formas de sentir, expressar e comunicar a realidade pelas crianças resultam em respostas diversas que são trocadas entre elas e que garantem parte significativa de suas aprendizagens. (RCNEI, vol. 1, p.31)</p> <p>Portanto, é importante frisar que as crianças se desenvolvem em situações de interação social, nas quais conflitos e negociação de sentimentos, ideias e soluções são elementos indispensáveis. (RCNEI, vol. 1, p.31)</p> <p>A interação permite que se crie uma situação de</p>
--	---

	<p>ajuda na qual as crianças avancem no seu processo de aprendizagem. (RCNEI, vol. 1, p.32)</p> <p>Não se trata de situações que permitam “aplicar” o que já se sabe, mas sim daquelas que possibilitam produzir novos conhecimentos a partir dos que já se tem e em interação com novos desafios. (RCNEI, vol. 1, p.33)</p> <p>Está organizado de forma a explicitar as complexas questões que envolvem o desenvolvimento de capacidades de natureza global e afetiva das crianças, seus esquemas simbólicos de interação com os outros e com o meio, assim como a relação consigo mesmas. (RCNEI, vol. 1, p.46)</p> <p>O domínio progressivo das diferentes linguagens que favorecem a expressão e comunicação de sentimentos, emoções e ideias das crianças, propiciam a interação com os outros e facilitam a mediação com a cultura e os conhecimentos constituídos. (RCNEI, vol. 1, p.46)</p> <p>Estabelecer vínculos afetivos e de troca com adultos e crianças, fortalecendo sua autoestima e ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e interação social. (RCNEI, vol. 1, p.63)</p> <p>Os professores preparam o ambiente para que a criança possa aprender de forma ativa na interação com outras crianças e com os adultos. (RCNEI, vol. 1, p.68)</p> <p>Se, de um lado, isto facilita a organização de algumas atividades e o melhor aproveitamento do espaço físico disponível, de outro, dificulta a possibilidade de interação que um grupo heterogêneo oferece. (RCNEI, vol. 1, p.72)</p> <p>Numa concepção de educação e aprendizagem que considera a interação como um elemento vital para o desenvolvimento, o contato entre estas crianças de diferentes faixas etárias e com diferentes capacidades deve ser planejado. (RCNEI, vol. 1, p.72)</p>
--	---

	<p>Algumas informações podem ser colhidas previamente à sua entrada na instituição, como os esquemas, preferências e intolerância alimentar; os hábitos de sono e de eliminação; os controles e cuidados especiais com sua saúde. Outras serão conhecidas na própria interação com a criança e sua família, ao longo do tempo. (RCNEI, vol. 1, p.75)</p> <p>Um volume relativo ao âmbito de experiência Conhecimento de Mundo que contém seis documentos referentes aos eixos de trabalho orientados para a construção das diferentes linguagens pelas crianças e para as relações que estabelecem com os objetos de conhecimento: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática. (RCNEI, vol. 2, apresentação)</p> <p>Dentre os recursos que as crianças utilizam, destaca-se a imitação, o faz-de-conta, a oposição, a linguagem e a apropriação da imagem corporal. (RCNEI, vol. 2, p.21)</p> <p>Quando utilizam a linguagem do faz-de-conta, as crianças enriquecem sua identidade, porque podem experimentar outras formas de ser e pensar, ampliando suas concepções sobre as coisas e pessoas ao desempenhar vários papéis sociais ou personagens. (RCNEI, vol. 2, p.23)</p> <p>O uso que a criança faz da linguagem fornece vários indícios quanto ao processo de diferenciação entre o eu e o outro. (RCNEI, vol. 2, p.24)</p> <p>Por outro lado, a própria linguagem favorece o processo de diferenciação, ao possibilitar formas mais objetivas e diversas de compreender o real. (RCNEI, vol. 2, p.24)</p> <p>Ao mesmo tempo que enriquece as possibilidades de comunicação e expressão, a linguagem representa um potente veículo de socialização. (RCNEI, vol. 2, p.24)</p> <p>É na interação social que as crianças são inseridas na linguagem, compartilhando significados e sendo significadas pelo outro. (RCNEI, vol. 2, p.24)</p>
--	---

	<p>Cada língua carrega, em sua estrutura, um jeito próprio de ver e compreender o mundo, o qual se relaciona a características de culturas e grupos sociais singulares. (RCNEI, vol. 2, p.24)</p> <p>Ao aprender a língua materna, a criança toma contato com esses conteúdos e concepções, construindo um sentido de pertinência social. (RCNEI, vol. 2, p.24)</p> <p>Por meio da linguagem, o ser humano pode ter acesso a outras realidades sem passar, necessariamente, pela experiência concreta. (RCNEI, vol. 2, p.24)</p> <p>Por meio das explorações que faz, do contato físico com outras pessoas, da observação daqueles com quem convive, a criança aprende sobre o mundo, sobre si mesma e comunica-se pela linguagem corporal. (RCNEI, vol. 2, p.25) A postura corporal, somada à linguagem gestual, verbal etc., do adulto transmite informações às crianças, possibilitando formas particulares e significativas de estabelecer vínculos com elas. (RCNEI, vol. 2, p.30)</p> <p>Nesta faixa etária, mantém-se a importância da identificação pelo nome e acrescenta-se o interesse por sua representação escrita, a qual se manifesta em idades variadas, conforme as experiências anteriores com essa linguagem. (RCNEI, vol. 2, p.37)</p> <p>Pode-se pensar em organizá-lo por meio de instrumentos que se utilizem das novas conquistas no plano da representação, ou seja, a crescente familiarização com linguagens gráficas, como o desenho e a escrita. (RCNEI, vol. 2, p.40)</p> <p>Ouvir esses sinais, refletir, conversar sobre o que acontece quando se corre, ou se rola, ou se massageia um ao outro; pedir às crianças que registrem essas ideias utilizando desenhos ou outras linguagens pode garantir que continuem a entender e se expressar pelo movimento de forma harmoniosa. (RCNEI, vol. 2, p.45)</p> <p>A aprendizagem dos movimentos para uma</p>
--	---

		<p>correta escovação dos dentes e da língua, usar o fio dental, bochechar e cuspir a água, é construída pela observação e orientação do adulto e pela própria experiência da criança ao ter oportunidade de manusear esses materiais e a água. (RCNEI, vol. 2, p.46)</p> <p>Responder como e quando o professor deve intervir nas brincadeiras de faz-de-conta é, aparentemente, contraditório com o caráter imaginativo e de linguagem independente que o brincar compreende. (RCNEI, vol. 2, p.49)</p> <p>O local escolhido e organizado para guardar os pertences de cada um pode ser identificado por sua fotografia ou a escrita de seu nome de forma que, pelo reconhecimento dessa marca, as crianças possam saber que ali estão suas coisas. (RCNEI, vol. 2, p.30)</p> <p>Nesta faixa etária, mantém-se a importância da identificação pelo nome e acrescenta-se o interesse por sua representação escrita, a qual se manifesta em idades variadas, conforme as experiências anteriores com essa linguagem. (RCNEI, vol. 2, p.37)</p> <p>Pode-se pensar em organizá-lo por meio de instrumentos que se utilizem das novas conquistas no plano da representação, ou seja, a crescente familiarização com linguagens gráficas, como o desenho e a escrita. (RCNEI, vol. 2, p.40)</p> <p>No berçário e nas salas é aconselhável prever a redução da iluminação nos locais onde os bebês e crianças pequenas dormem, assim como prever a luminosidade adequada à exploração do ambiente e objetos, às atividades de desenho, leitura e escrita etc. (RCNEI, vol. 2, p.51)</p> <p>No ato de alimentar ou trocar uma criança pequena não é só o cuidado com a alimentação e higiene que estão em jogo, mas a interação afetiva que envolve a situação. (RCNEI, vol. 2, p.16)</p> <p>Embora bem pequenas, elas também demonstram forte motivação para a interação com outras crianças. (RCNEI, vol. 2, p.17)</p>
--	--	---

		<p>Se as aprendizagens acontecem na interação com as outras pessoas, sejam elas adultos ou crianças, elas também dependem dos recursos de cada criança. (RCNEI, vol. 2, p.21)</p> <p>A oferta de múltiplos brinquedos do mesmo tipo facilita essa interação. (RCNEI, vol. 2, p.21)</p> <p>Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais. (RCNEI, vol. 2, p.22)</p> <p>Isso ocorre porque a motivação da brincadeira é sempre individual e depende dos recursos emocionais de cada criança que são compartilhados em situações de interação social. (RCNEI, vol. 2, p.23)</p> <p>Identificação progressiva de algumas singularidades próprias e das pessoas com as quais convive no seu cotidiano em situações de interação. (RCNEI, vol. 2, p.29)</p> <p>Cabe ao professor organizar situações de interação em que panos, fraldas ou anteparos como caixas e biombos possam ser utilizados para esconder o rosto ou o corpo todo da criança e do parceiro, num jogo de esconder e aparecer. (RCNEI, vol. 2, p.31)</p> <p>Esses ambientes devem favorecer a interação com uma ou mais crianças compartilhando um mesmo objeto, tal como empurrar o berço como se fosse um meio de transporte, levar bonecas para passear ou dar de mamar, cuidar de cachorrinhos etc. (RCNEI, vol. 2, p.31)</p> <p>O desenvolvimento da capacidade de se relacionar depende, entre outras coisas, de oportunidades de interação com crianças da mesma idade ou de idades diferentes em situações diversas. (RCNEI, vol. 2, p.32)</p> <p>O faz-de-conta é momento privilegiado de interação entre as crianças. (RCNEI, vol. 2, p.33)</p> <p>Identificação progressiva de algumas</p>
--	--	---

	<p>singularidades próprias e das pessoas com as quais convive no seu cotidiano em situações de interação. (RCNEI, vol. 2, p.36)</p> <p>O domínio da fala diversifica as modalidades de interação, favorecendo o intercâmbio de ideias, realidades e pontos de vista. (RCNEI, vol. 2, p.42)</p> <p>A cooperação consolida-se como interação possível nesta faixa etária. (RCNEI, vol. 2, p.43)</p> <p>O estabelecimento de um clima de segurança, confiança, afetividade, incentivo, elogios e limites colocados de forma sincera, clara e afetiva dão o tom de qualidade da interação entre adultos e crianças. (RCNEI, vol. 2, p.49)</p> <p>Arrumar os ambientes onde são servidos pequenos lanches ou demais refeições de forma a permitir a conversa e a interação entre diferentes grupos, mas, quando o número de grupos infantis forem grandes (creches e pré-escolas com mais de cinquenta crianças), evitar oferecê-las para todos os grupos ao mesmo tempo em grandes refeitórios. (RCNEI, vol. 2, p.56)</p> <p>A organização do berçário, com vários cantos estruturados com colchonetes e almofadas que promovem a livre movimentação e exploração dos bebês e sua interação com objetos e companheiros, possibilita maior liberdade de ação e ao mesmo tempo períodos de relaxamento e acolhimento. (RCNEI, vol. 2, p.61)</p> <p>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. (RCNEI, vol 3, p.117)</p> <p>Aprender uma língua não é somente aprender as palavras, mas também os seus significados culturais, e, com eles, os modos pelos quais as pessoas do seu meio sociocultural entendem,</p>
--	---

		<p>interpretam e representam a realidade. (RCNEI, vol 3, p.117)</p> <p>A língua é um sistema de signos histórico e social que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade. (RCNEI, vol 3, p.117)</p> <p>Prática de escrita de próprio punho, utilizando o conhecimento de que dispõe, no momento, sobre o sistema de escrita em língua materna. (RCNEI, vol 3, p.145)</p> <p>Deixando de ser o único informante, o professor pode organizar grupos, ou duplas de crianças que possuam hipóteses diferentes (porém próximas) sobre a língua escrita (RCNEI, vol 3, p.149)</p> <p>A escrita é um sistema de representação da língua e não um sistema de codificação das unidades fonéticas. (RCNEI, vol 3, p.120)</p> <p>Para aprender a escrever a criança terá de lidar com dois processos de aprendizagem paralelos: o da natureza do sistema de escrita da língua – o que a escrita representa e como – e o das características da linguagem que se usa para escrever. (RCNEI, vol 3, p.128)</p> <p>O professor pode organizar grupos, ou duplas de crianças que possuam hipóteses diferentes (porém próximas) sobre a língua escrita. (RCNEI, vol 3, p.149)</p> <p>Se os adultos com quem as crianças convivem utilizam a escrita no seu cotidiano e oferecem a elas a oportunidade de presenciar e participar de diversos atos de leitura e de escrita, elas podem, desde cedo, pensar sobre a língua e seus usos, construindo ideias sobre como se lê e como se escreve. (RCNEI, vol 3, p.151)</p> <p>A aprendizagem da linguagem oral e escrita é um dos elementos importantes para as crianças ampliarem suas possibilidades de inserção e de participação nas diversas práticas sociais. (RCNEI, vol3, p. 116)</p> <p>A educação infantil, ao promover experiências significativas de aprendizagem da língua, por</p>
--	--	--

		<p>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. (RCNEI, vol 3, p.117)</p> <p>Em relação ao aprendizado da linguagem escrita, concepções semelhantes às aquelas relativas ao trabalho com a linguagem oral vigoram na educação infantil. (RCNEI, vol 3, p.119)</p> <p>Letramento: produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia. (RCNEI, vol 3, p.121)</p> <p>A partir desse intenso contato, as crianças começam a elaborar hipóteses sobre a escrita. (RCNEI, vol 3, p.122)</p> <p>Para aprender a ler e a escrever, a criança precisa construir um conhecimento de natureza conceitual: precisa compreender não só o que a escrita representa, mas também de que forma ela representa graficamente a linguagem. (RCNEI, vol 3, p.122)</p> <p>Nas sociedades letradas, as crianças, desde os primeiros meses, estão em permanente contato com a linguagem escrita. (RCNEI, vol 3, p.127)</p> <p>Constata-se, que, desde muito pequenas, as crianças podem usar o lápis e o papel para imprimir marcas, imitando a escrita dos mais velhos, assim como utilizam-se de livros, revistas, jornais, gibis, rótulos etc . (RCNEI, vol 3, p.128)</p> <p>Participação em situações cotidianas nas quais se faz necessário o uso da leitura e da escrita. (RCNEI, vol 3, p.133)</p> <p>O ato de leitura é um ato cultural e social. Quando o professor faz uma seleção prévia da história que irá contar para as crianças, independentemente da idade delas, dando atenção para a inteligibilidade e riqueza do texto, para a nitidez e beleza das ilustrações, ele permite às crianças construir um sentimento</p>
--	--	--

	<p>de curiosidade pelo livro (ou revista, gibi etc.) e pela escrita. (RCNEI, vol 3, p.135)</p> <p>Participação em situações cotidianas nas quais se faz necessário o uso da escrita. (RCNEI, vol 3, p.133)</p> <p>O fato de as escritas nãoconvencionais serem aceitas não significa ausência de intervenção pedagógica. (RCNEI, vol 3, p.148)</p> <p>Nas atividades de escrita, parte-se do pressuposto que as crianças se apropriam dos conteúdos, transformando-os em conhecimento próprio em situações de uso, quando têm problemas a resolver e precisam colocar em jogo tudo o que sabem para fazer o melhor que podem ,(RCNEI, vol 3, p.148)</p> <p>Reconhecer a capacidade das crianças para escrever e dar legitimidade e significação às escritas iniciais, uma vez que estas possuem intenção comunicativa. (RCNEI, vol 3, p.150)</p> <p>Propor atividades de escrita que façam sentido para as crianças, isto é, que elas saibam para que e para quem estão escrevendo, revestindo a escrita de seu caráter social. (RCNEI, vol 3, p.150)</p> <p>Um ambiente é alfabetizador quando promove um conjunto de situações de usos reais de leitura e escrita nas quais as crianças têm a oportunidade de participar. (RCNEI, vol 3, p.151)</p> <p>A seleção do material escrito, portanto, deve estar guiada pela necessidade de iniciar as crianças no contato com os diversos textos e de facilitar a observação de práticas sociais de leitura e escrita nas quais suas diferentes funções e características sejam consideradas. (RCNEI, vol 3, p.151)</p> <p>A leitura e a escrita também podem fazer parte das atividades diversificadas, por meio de ambientes organizados.(RCNEI, vol 3, p.153)</p> <p>Os projetos que envolvem a escrita podem resultar em diferentes produtos: uma coletânea de textos de um mesmo gênero (poemas, contos de fadas, lendas etc.) Pode-se planejar projetos específicos de leitura, articulados ou não com a</p>
--	--

		<p>escrita. (RCNEI, vol 3, p.154)</p> <p>O trabalho com a linguagem se constitui um dos eixos básicos na educação infantil, dada sua importância para a formação do sujeito, para a interação com as outras pessoas. (RCNEI, vol 3, p.117)</p> <p>A observação é o principal instrumento para que o professor possa avaliar o processo de construção da linguagem pelas crianças. (RCNEI, vol 3, p.157)</p>
--	--	---

Quadro referencial 2:**INTEGRAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL AOS SISTEMAS DE ENSINO “UM ESTUDO DE CASO DE CINCO MUNICÍPIOS QUE ASSUMIRAM DESAFIOS E REALIZARAM CONQUISTAS” – 2002.**

Documento	Ano de Publicação	Linguagem Escrita na Infância (Concepção)
Integração das instituições de Educação Infantil aos sistemas de ensino” um estudo de caso de cinco municípios que assumiram desafios e realizaram conquistas	2002	<p>Foram observadas, de forma assistemática atividades envolvendo as múltiplas linguagens da criança: leitura, escrita, artes plásticas, música, dança, jogos, atividades de faz-de-conta. (IIEISI, 2002, p.22)</p> <p>Em alguns municípios, no período em que as crianças permanecem nas instituições, predominam as atividades significativas, envolvendo diferentes áreas do conhecimento e o incentivo ao desenvolvimento das múltiplas linguagens da criança, bem como, atividades ligadas ao brincar. (IIEISI, 2002, p.74)</p> <p>Foram observadas, de forma assistemática, atividades envolvendo as múltiplas linguagens da criança: leitura, escrita, artes plásticas, música, dança, jogos, atividades de faz-de-conta. (IIEISI, 2002, p.22)</p>

Quadro referencial 3:**DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DAS
RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA
AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA (RESOLUÇÃO Nº 1, DE 17 DE JUNHO DE 2004)**

Documento	Ano de Publicação	Linguagem Escrita na Infância (Concepção)
Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004)	2004	NADA

Quadro Referencial 4:**PARAMETROS BÁSICO DE INFRAESTRUTURA PARA AS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL – 2006**

Documento	Ano de Publicação	Linguagem Escrita na Infância (Concepção)
Parâmetros básicos de infraestrutura para as instituições de Educação Infantil	2006	<p>Acredita-se que ambientes variadas podem favorecer diferentes tipos de interações e que o professor tem papel importante como organizador dos espaços onde ocorre o processo educacional. (PBIEI, 2006, p.8)</p> <p>O fluxograma dos ambientes (relações entre estes, percursos, circulações), a hierarquia dos espaços, bem como suas respectivas interações e relações principais, além da definição das áreas externas necessárias ao processo educativo. (PBIEI,2006, p.18)</p>

Quadro Referencial 5:**CRITERIOS PARA UM ATENDIMENTO EM CRECHE QUE RESPEITE OS DIREITOS FUNDAMENTAIS DAS CRIANÇAS – 2009.**

Documento	Ano de Publicação	Linguagem Escrita na Infância (Concepção)
Critérios para um atendimento em creche que respeite os direitos fundamentais das crianças	2009	<p>O texto utiliza uma linguagem direta, visando todos aqueles que lutam por um atendimento que garanta o bem estar e o desenvolvimento das crianças. (CACRDFC, 2009, p.7)</p> <p>Os pressupostos do documento baseiam-se em três áreas de conhecimento e ação: dados sistematizados e não sistematizados sobre a realidade vivida no cotidiano da maioria das creches brasileiras que atendem a criança pequena pobre; o estado do conhecimento sobre o desenvolvimento infantil em contextos alternativos à família, no Brasil e em países mais desenvolvidos, que vem trazendo contribuições importantes para o entendimento do significado das interações e das vivências da criança pequena e o papel que desempenham em seu desenvolvimento psicológico, físico, social e cultural; discussões nacionais e internacionais sobre os direitos das crianças e a qualidade dos serviços voltados para a população infantil. (CACRDFC, 2009 (p.7,8)</p>

Quadro Referencial 6:**INDICADORES DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL – 2009.**

Documento	Ano de Publicação	Linguagem Escrita na Infância (Concepção)
Indicadores de qualidade na Educação Infantil	2009	<p>Crianças expressando-se por meio de diferentes linguagens plásticas, simbólicas, musicais e corporais. (IQEI, p.42)</p> <p>Crianças tendo experiências agradáveis, variadas e estimulantes com a linguagem oral e escrita. (IQEI, 2009, p.42)</p> <p>O educador italiano Loris Malaguzzi escreveu uma poesia sobre “As cem linguagens da criança”. Nela, ele nos fala das cem maneiras diferentes de a criança pensar, sentir, falar, inventar, sonhar... Mas, diz a poesia, os adultos roubam noventa e nove dessas cem linguagens das crianças. (IQEI, 2009, p.40)</p> <p>Crianças expressando-se por meio de diferentes linguagens plásticas, simbólicas, musicais e corporais. (IQEI, 2009, p.33)</p> <p>Crianças tendo experiências agradáveis, variadas e estimulantes com a linguagem oral e escrita. (IQEI, 2009, p.33)</p> <p>As professoras criam oportunidades prazerosas para o contato das crianças com a palavra escrita? (IQEI, 2009, p.43)</p> <p>Avaliação da dimensão interações. (IQEI, 2009, p.34)</p> <p>As professoras devem planejar atividades variadas, disponibilizando os espaços e os materiais necessários, de forma a sugerir diferentes possibilidades de expressão, de brincadeiras, de aprendizagens, de explorações, de conhecimentos, de interações. (IQEI, 2009,</p>

		<p>p.40)</p> <p>A instituição de educação infantil é habitada por um grupo de adultos e por um grupo de crianças. (IQEI, 2009, p.45)</p> <p>É, portanto, um espaço coletivo de convivência, onde acontecem interações entre crianças, entre crianças e adultos e entre adultos. (IQEI, 2009, p.45)</p> <p>Sendo uma instituição educacional, essas interações devem ser formadoras, no sentido de que devem ser baseadas nos valores sociais que fundamentam sua proposta pedagógica. (IQEI, 2009, p.45)</p> <p>As interações entre crianças devem ser observadas pelas professoras, que precisam interferir sempre que situações com maior grau de conflito ocorram. (IQEI, 2009, p.45)</p>
--	--	--

Quadro Referencial 7:

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL – 2010.

Documento	Ano de Publicação	Linguagem Escrita na Infância (Concepção)
Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil	2010	<p>A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (DCNEI, 2010, p.18)</p> <p>Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical. (DCNEI, 2010, p.25)</p> <p>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. (DCNEI, 2010, p.25)</p> <p>Múltiplas linguagens de meninos e meninas no cotidiano da educação infantil. (DCNEI, 2010, p.31)</p> <p>A linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância. (DCNEI, 2010, p.32)</p> <p>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</p>

	<p>sociedade, produzindo cultura. (DCNEI, 2010, p.12)</p> <p>O reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, promovendo interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes idades. (DCNEI, 2010, p.19)</p> <p>As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira. (DCNEI, 2010, p.25)</p> <p>A observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano. (DCNEI, 2010, p.29)</p>
--	--

Quadro Referencial 8:**DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS GERAIS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA (RESOLUÇÃO Nº 4, DE 13 DE JUNHO DE 2010).**

Documento	Ano de Publicação	Linguagem Escrita na Infância (Concepção)
Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Resolução Nº4, de 13 de julho de 2010)	2010	Fala da Educação Infantil, mas não sobre linguagem escrita.

Quadro Referencial 9:**ORIENTAÇÕES SOBRE A ORGANIZAÇÃO E O FUNCIONAMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL, INCLUSIVE SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE EM CONSONÂNCIA COM AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL (AGUARDANDO HOMOLOGAÇÃO)**

Documento	Ano de Publicação	Linguagem Escrita na Infância (Concepção)
<p>Orientações sobre a organização e o funcionamento da Educação Infantil, inclusive sobre a formação docente em consonância com as diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (aguardando Homologação)</p>	<p>2012</p>	<p>Tal explicitação se deveu à necessidade de reafirmar o caráter educativo das instituições de Educação Infantil, às quais cabe garantir às crianças acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade, à brincadeira e à interação com outras crianças, de conformidade com o art. 8º. (OOFEI, 2012, p.9)</p> <p>Nesse caso, lhes são em geral reservadas funções de dar cuidado físico e garantir segurança às crianças, novamente tarefas que são parte do processo de educar as crianças, mas deles não é esperado trabalhar para aperfeiçoar as linguagens infantis, aspecto que envolve aprendizagens e respectivas metodologias específicas em relação às crianças pequenas. (OOFEI, 2012, p.13)</p> <p>Cabe garantir às crianças acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens. (OOFEI, 2012, p.9)</p> <p>Destaca-se da mesma forma a relevância das investigações sobre as especificidades de como as crianças aprendem nas diversas etapas de desenvolvimento, especialmente as de zero a três anos em espaços que não o da família. A aprendizagem dessas crianças difere daquelas entre 7 e 10 anos; elas se manifestam por meio de linguagens próprias à faixa etária e, em decorrência, há especificidades nos modos como aprendem. (OOFEI, 2012, p.14)</p>

		<p>Deve “considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é 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”. (OOFEI, 2012, p.7)</p> <p>A escola, por meio de seus professores, deve enfatizar a importância da assiduidade da criança para a construção de suas relações e interações com seus pares e professoras e professores, favorecendo que nela se desenvolva o sentimento de pertencimento à sua turma e à instituição. (OOFEI, 2012, p.7)</p> <p>Na Educação Infantil, a flexibilidade de organização é especialmente desejável, uma vez que nessa etapa educacional, para “proporcionar às crianças diferentes experiências de interações que lhes possibilitem construir saberes” fazer amigos, aprender a cuidar de si e a conhecer suas próprias preferências e características, deve-se possibilitar que elas participem de diversas formas de agrupamento (grupos da mesma idade e grupos de diferentes idades), formados com base em critérios estritamente pedagógicos.” (OOFEI, 2012, p.9)</p>
--	--	---

Quadro Referencial 10:**DIRETRIZES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS
(RESOLUÇÃO N°1, DE 30 DE MAIO DE 2012)**

Documento	Ano de Publicação	Linguagem Escrita na Infância (Concepção)
Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Resolução N°1, de 30 de maio de 2012)	2012	NADA

Quadro Referencial 11:**DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NA EDUCAÇÃO BÁSICA (RESOLUÇÃO Nº 5, DE 22 DE JUNHO DE 2012)**

Documento	Ano de Publicação	Linguagem Escrita na Infância (Concepção)
Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação Escolar Indígena na Educação Básica (Resolução Nº 5, de 22 de junho de 2012).	2012	NADA

Quadro Referencial 12:**DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL
(RESOLUÇÃO Nº 2, DE 15 DE JUNHO DE 2012)**

Documento	Ano de Publicação	Linguagem Escrita na Infância (Concepção)
Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação ambiental (Resolução Nº 2, de 15 de junho de 2012)	2012	NADA

Quadro Referencial 13:**DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA (PARECER CNE/CEB N° 16/2012 APROVADO EM 5/06/2012)**

Documento	Ano de Publicação	Linguagem Escrita na Infância (Concepção)
Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar quilombola (Parecer CNE/CEB N° 16/2012 aprovado em 5/06/2012)	2012	<p>A infraestrutura escolar adequada e em diálogo com as realidades regionais e locais; (DCNEEQ, 2012, p.32)</p> <p>Não basta apenas mudar estratégias e metodologias de avaliação institucional das escolas e da aprendizagem dos estudantes sem considerar os sujeitos, os seus processos próprios de produção do conhecimento e as suas formas de aprendizagem em interação com os contextos histórico, social, cultural e escolar. (DCNEEQ, 2012, p.45)</p>

Quadro Referencial 14:**DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA**

Documento	Ano de Publicação	Linguagem Escrita na Infância (Concepção)
Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica	2013	<p>O período de vida atendido pela Educação Infantil caracteriza-se por marcantes aquisições: a marcha, a fala, o controle esfíncteriano, a formação da imaginação e da capacidade de fazer de conta e de representar usando diferentes linguagens. (DCNEB, 2013,p.86)</p> <p>Assim, a motricidade, a linguagem, o pensamento, a afetividade e a sociabilidade são aspectos integrados e se desenvolvem a partir das interações que, desde o nascimento, a criança estabelece com diferentes parceiros, a depender da maneira como sua capacidade para construir conhecimento é possibilitada e trabalhada nas situações em que ela participa. (DCNEB, 2013,p.86)</p> <p>Isso por que, na realização de tarefas diversas, na companhia de adultos e de outras crianças, no confronto dos gestos, das falas, enfim, das ações desses parceiros, cada criança modifica sua forma de agir, sentir e pensar. (DCNEB, 2013,p.86)</p> <p>E lhes possibilitem apropriar-se de diferentes linguagens e saberes que circulam em nossa sociedade. (DCNEB, 2013,p.88)</p> <p>Elas ainda devem criar contextos que articulem diferentes linguagens e que permitam a participação, expressão, criação, manifestação e consideração de seus interesses. (DCNEB, 2013,p.91)</p> <p>Instituições de Educação Infantil deve ter como</p>

	<p>objetivo principal promover o desenvolvimento integral das crianças de zero a cinco anos de idade garantindo a cada uma delas o acesso a processos de construção de conhecimentos e a aprendizagem de diferentes linguagens assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e interação com outras crianças. Daí decorrem algumas condições para a organização curricular. (DCNEB, 2013,p.88)</p> <p>Elas ainda devem Criar contextos que articulem diferentes linguagens e que permitam a participação, expressão, criação, manifestação e consideração de seus interesses. Fortalecimento de sua autoestima, no interesse e curiosidade pelo conhecimento do mundo, na familiaridade com diferentes linguagens. (DCNEB, 2013, p.91)</p> <p>Pelo convívio no espaço da vida coletiva e para a produção de narrativas, individuais e coletivas, através de diferentes linguagens” (MEC, 2009) (DCNEB, 2013,p.93)</p> <p>As propostas curriculares da Educação Infantil devem garantir que as crianças tenham experiências variadas com as diversas linguagens, reconhecendo que o mundo no qual estão inseridas, por força da própria cultura, é amplamente marcado por imagens, sons, falas e escritas. (DCNEB, 2013,p.93)</p> <p>Diferentes formas de expressão, tais como imagens, canções e música, teatro, dança e movimento, assim como a língua escrita e falada. (DCNEB, 2013,p.94)</p> <p>É necessário considerar que as linguagens se inter-relacionam: por exemplo, nas brincadeiras cantadas a criança explora as possibilidades expressivas de seus movimentos ao mesmo tempo em que brinca com as palavras e imita certos personagens. (DCNEB, 2013,p.94)</p> <p>Por esse motivo, ao planejar o trabalho, é</p>
--	--

	<p>importante não tomar as linguagens de modo isolado ou disciplinar, mas sim contextualizadas, a serviço de significativas aprendizagens. (DCNEB, 2013,p.94)</p> <p>É importante lembrar que dentre os bens culturais que crianças têm o direito a ter acesso está a linguagem verbal, que inclui a linguagem oral e a escrita, instrumentos básicos de expressão de ideias, sentimentos e imaginação. Também a linguagem escrita é objeto de interesse pelas crianças. (DCNEB, 2013,p.94)</p> <p>Vivendo em um mundo onde a língua escrita está cada vez mais presente, as crianças começam a se interessar pela escrita muito antes que os professores a apresentem formalmente. (DCNEB, 2013,p.94)</p> <p>O que se pode dizer é que o trabalho com a língua escrita com crianças pequenas não pode decididamente ser uma prática mecânica desprovida de sentido e centrada na decodificação do escrito. (DCNEB, 2013,p.94)</p> <p>Sua apropriação pela criança se faz no reconhecimento, compreensão e fruição da linguagem que se usa para escrever, mediada pela professora e pelo professor. (DCNEB, 2013,p.94)</p> <p>A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (DCNEB, 2013,p.98)</p> <p>Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de</p>
--	--

	<p>expressão e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;. (DCNEB, 2013,p.99)</p> <p>Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita. (DCNEB, 2013,p.99)</p> <p>No contato com diferentes linguagens representadas, predominantemente, por ícones – e não apenas pelo desenvolvimento da prontidão para a leitura e escrita –, como potencialidades indispensáveis à formação do interlocutor cultural. (DCNEB, 2013,p.37)</p> <p>Reconhecendo que o mundo no qual estão inseridas, por força da própria cultura, é amplamente marcado por imagens, sons, falas e escritas. (DCNEB, 2013,p.93)</p> <p>A criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas. (DCNEB, 2013,p.86)</p> <p>Cada criança apresenta um ritmo e uma forma própria de colocar-se nos relacionamentos e nas interações, de manifestar emoções e curiosidade. (DCNEB, 2013,p.86)</p> <p>Garantindo que esses espaços sejam estruturados de modo a permitir sua condição de sujeitos ativos e a ampliar suas possibilidades de ação nas brincadeiras e nas interações com as outras crianças. (DCNEB, 2013,p.90)</p> <p>As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é 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. (DCNEB,</p>
--	---

		<p>2013,p.86)</p> <p>A observação sistemática, crítica e criativa do comportamento de cada criança, de grupos de crianças, das brincadeiras e interações entre as crianças no cotidiano, e a utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças. (DCNEB, 2013,p.95)</p> <p>o reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, promovendo interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes idades; (DCNEB, 2013,p.98)</p> <p>As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que. (DCNEB, 2013,p.99)</p> <p>A observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano. (DCNEB, 2013,p.100)</p>
--	--	--

QUADRO REFERENCIAL DO MUNICÍPIO DE FLORIANÓPOLIS

Documento	Ano de Publicação	Linguagem Escrita na Infância (Concepção)
Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil de Florianópolis - volume I	2010	<p>O desenvolvimento das experiências educativas, com as bases aqui expostas, depende de uma organização pedagógica cuja dinâmica, ou se preferirem, metodologia, se pautar na intensificação das ações das crianças relativas aos contextos sociais e naturais, no sentido de ampliá-los e diversificá-los, sobretudo através das interações sociais, da brincadeira e das mais variadas formas de linguagem e contextos comunicativos. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 13)</p> <p>A linguagem tem um lugar central no desenvolvimento dos núcleos de ação, uma vez que a função simbólica representa a base para o estabelecimento das relações culturais e de compartilhamento social. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.14)</p> <p>Compreender o mundo passa por expressá-lo aos outros, envolve comunicação e domínio dos sistemas simbólicos já organizados na cultura. A diversificação das linguagens objetiva:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A expressão e as manifestações das culturas infantis em relação com o universo cultural que lhe envolve; 2. O domínio de signos, símbolos e materiais; 3. A apreciação e a experiência literária e estética com a música (na escuta e produção de sons, ritmos e melodias); com as artes plásticas e visuais (na observação, exploração e criação, no desenho, na escultura, na pintura, e outras formas visuais como a fotografia, o cinema, etc.); 4. Com a linguagem escrita, no sentido de uma gradual apropriação desta representação (no momento, com ênfase na compreensão de sua função social e suas estruturas convencionais em situações reais) em que se privilegie a narrativa, as histórias, a conversação, apoiadas na diversificação do acesso a um repertório literário e poético. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.14)

	<p>A, a imaginação, o pensamento, a linguagem oral, a atenção, a função simbólica da consciência. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.18)</p> <p>A linguagem oral, a atenção, a função simbólica da consciência. Ao se colocar no lugar do outro – adulto que busca representar – é levada a expressar seu comportamento num nível mais elevado de exigência social. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.18)</p> <p>A linguagem oral não é central e nem única, ela é fortemente acompanhada de outras expressões corporais, gestuais e faciais. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.19)</p> <p>“É a cultura e a linguagem que fornecem ao pensamento os instrumentos para sua evolução. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.24)</p> <p>É neste processo que a criança se apropria de valores, crenças e conhecimentos, pensamento e linguagem, constitutivos dos aspectos emocionais, cognitivos, psicológicos, sociológicos, dentre outros, de modo a se tornarem elementos significativos da conduta, da percepção, da linguagem, do pensamento e da consciência. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.24)</p> <p>Posteriormente, com a aquisição de sua identidade, alteridade, linguagem simbólica e maior elaboração da percepção, atenção, memória etc., a criança ganha formas mais complexas e elaboradas de organização do seu pensamento e de agir sobre o mundo. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 26)</p> <p>Às diferentes linguagens e aos valores sociais, éticos, estéticos e políticos, normas, princípios ou padrões sociais aceitos e mantidos no interior da sociedade a que pertence, tais como costumes, hábitos de vida, sistemas morais, bem como de instrumentos, procedimentos, atitudes, e hábitos necessários à convivência na sociedade em que a criança está inserida. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.27)</p> <p>São eles: Linguagem: gestual, corporal, oral,</p>
--	---

		<p>sonoro-musical, plástica e escrita; Relações Sociais e Culturais: contexto espacial e temporal; identidade e origens culturais e sociais e Natureza: manifestações, dimensões, elementos, fenômenos físicos e naturais. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.27)</p> <p>Podem estar relacionadas à apropriação de conhecimentos científicos vinculados às diferentes áreas disciplinares, da linguagem, ou apenas a elementos culturais (valores éticos; políticos e estéticos). (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 28)</p> <p>A produção de linguagem da criança apresenta-se como continuidade de algo que brotou antes, provocando ressonância nas produções posteriores, conectada no coletivo. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.36)</p> <p>Assim, a possibilidade da criação da linguagem e subjetividade não se dá no ponto de partida, na primeira manifestação de cada palavra ou expressão, mas acontece no processo de experiência com o corpo, com a palavra e também com os objetos. Bakhtin (2003) afirma que a princípio a criança assimila a palavra do outro, inicialmente as palavras da mãe. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.36)</p> <p>O processo de criação da e na linguagem relaciona-se com a perda das aspas, ou seja, o movimento de tornar próprio o que nasce “colado” nas referências do outro, o que acontece no campo da experiência, da realidade concreta e da vida. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.36)</p> <p>Com este breve artigo, convidamos as professoras e os professores da educação infantil para uma reflexão acerca dos processos envolvidos na aprendizagem da linguagem escrita. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 43)</p> <p>Formar nossas crianças desde a educação infantil para serem leitoras e produtoras de textos (ou até escritoras) é coisa que todos nós queremos. Mas isso exige compreender como</p>
--	--	---

		<p>as crianças aprendem a linguagem escrita, como se tornam leitoras e produtoras de texto. Apenas quando compreendemos como se dá esse processo é que podemos lançar mão de procedimentos adequados para esse processo de apropriação que acontece com procedimentos diferentes em cada idade das crianças. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.43)</p> <p>Trazemos para esta nossa discussão, as contribuições de Vygotsky sobre a aquisição da escrita que encontramos num texto do volume 3 de suas Obras Escolhidas, publicadas na Espanha e que se chama A Pré-História do Desenvolvimento da Linguagem Escrita, pois com as ideias aí expostas, aprendemos uma nova maneira de ver o processo de aquisição da linguagem escrita e de entender esse processo na educação infantil. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.43)</p> <p>Ela desconsidera o fato de que a linguagem escrita não é um instrumento cultural simples como um copo, uma colher, uma tesoura, mas é um sistema de signos que representa um outro sistema de signos. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.44)</p> <p>Vygotsky (1995) diria que, para essa criança, foram ensinadas as letras, mas não a linguagem escrita. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.45)</p> <p>Quando estudamos a maneira como as crianças se relacionam com o mundo, com a cultura (tudo o que as pessoas criaram: a língua, as diferentes linguagens, os hábitos e costumes, os objetos e os instrumentos que utilizamos as ciências e as técnicas, as formas de pensamento, os valores) descobrimos que a criança ao aprender qualquer coisa, atribui um sentido ao objeto. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.45)</p> <p>Em primeiro lugar, roubam o tempo da educação infantil para as brincadeiras, as fantasias e as culturas infantis. Sem se dedicar ao faz-de-conta, sem ouvir histórias, sem manusear livros, gibis, etc., sem vivenciar experiências significativas que as encantem, sem exercitar a expressão por meio de</p>
--	--	--

		<p>múltiplas linguagens, as crianças deixam de formar as bases necessárias à aprendizagem da escrita – a necessidade de ler e escrever, a necessidade de expressão, a função simbólica, o controle da vontade e da conduta (ou a auto-disciplina) e a percepção antecipada do resultado da atividade que se forma no jogo de papéis e na atividade exploratória da criança num espaço pleno de cultura e provocador da sua curiosidade e sua atividade. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.46)</p> <p>Chegamos, pois, a duas conclusões importantes a partir dessa breve análise dos procedimentos de ensino da linguagem escrita. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.47)</p> <p>Primeiro, concluímos que a forma como aprendemos a alfabetizar precisa ser atualizada frente aos novos conhecimentos que temos hoje sobre como esse processo deve-se dar para que a escrita seja apropriada como um instrumento cultural complexo. Em segundo lugar, concluímos que não iniciamos o ensino da linguagem escrita pelas letras e sílabas. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.47)</p> <p>Para esse autor, a história da linguagem escrita começa com o gesto do bebê que se expressa apontando o objeto de seu desejo. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.48)</p> <p>Por isso, a professora que interpreta o gesto do bebê e conversa com ele, estimula sua expressão e a comunicação e contribui para sua formação como futuro leitor e produtor de textos. Entre o gesto do bebê e a escrita na idade escolar, a criança percorre um longo caminho e passa por diferentes linguagens de expressão. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 48)</p> <p>E o gosto de se expressar por meio de linguagens diferentes, além de despertar a experimentação, o lúdico, a curiosidade. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 48)</p> <p>É necessário que trabalhemos profundamente o desejo e o exercício da expressão por meio de diferentes linguagens. (DCNEI in</p>
--	--	--

		<p>FLORANÓPOLIS, 2010, p. 49)</p> <p>Quando essas experiências são registradas por escrito por meio de textos que as crianças criam oralmente e a professora registra com as palavras das crianças, provocamos a inserção da criança no mundo da linguagem escrita e formamos nela a necessidade de ler e escrever. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.49)</p> <p>Entretanto, não parece demais repetir, não começamos propondo atividades de escrita para a criança, mas estimulando e exercitando seu desejo de expressão e sua expressão em diferentes linguagens. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.49)</p> <p>Reconhecemos a aprendizagem apenas quando a criança interpreta e expressa o aprendido sob a forma de uma linguagem que torne objetiva esta sua compreensão. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.49)</p> <p>Essa linguagem pode ser a fala, um desenho, uma maquete, uma escultura, um cartaz, um jogo de faz-de-conta, uma história, uma brincadeira, ou mesmo um texto que as crianças criam e a professora ou o professor escreve. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.49)</p> <p>Portanto, temos aí um caminho a ser percorrido pelo professor e pela professora de educação infantil – e um currículo - para a formação das nossas crianças para gostarem de ler e de escrever: enfatizar vivências e experiências em que as crianças se expressem por múltiplas linguagens como o desenho, a pintura, a brincadeira de faz-de-conta, a modelagem, a construção, a dança, a poesia e a própria fala. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.51)</p> <p>Atividades que eram, em geral, vistas como improdutivas como a expressão nas múltiplas linguagens e o faz-de-conta, passam a ser percebidas como essenciais, não apenas para a formação da identidade, da inteligência e da personalidade da criança, mas também do leitor e produtor de textos. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 51)</p>
--	--	---

		<p>Nos processos de apropriação, produção e expressão de linguagens das crianças há muitos componentes envolvidos, tais como imaginação, busca experimental, invenção, encantamento e entrega, os quais facilmente são encobertos por uma série de “encaminhamentos pedagógicos” costumeiros, centrados na realização da atividade e não naquele que a realiza. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.54)</p> <p>“Criança diz cada uma!”. É que elas pensam metaforicamente, fazendo poesia, como diz o poeta; e expressam seu conhecimento do mundo em gestos, palavras, construções diversas, valendo-se de linguagens criadas e recriadas. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.54)</p> <p>Para qualificar tais linguagens, é preciso ver a criação e o criador envolvidos no processo. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.54)</p> <p>Pensar na presença da arte como um componente do projeto educacional-pedagógico na educação infantil é considerar a característica de um campo de conhecimento que não se define pela norma, pois não há regras fixas no modo de produção da arte, suas linguagens são territórios sem fronteiras: a arte é “um tal fazer que, enquanto faz, inventa o por fazer e o modo de fazer” (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 55)</p> <p>No âmbito da Educação Infantil, temos falado muito em “ampliação dos repertórios vivenciais e culturais das crianças” como um dos objetivos a serem conquistados, assim como na necessidade de um trabalho que considere as “múltiplas linguagens da infância”. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 57)</p> <p>Vivências e culturais das crianças” como um dos objetivos a serem conquistados, assim como na necessidade de um trabalho que considere as “múltiplas linguagens da infância” (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 57)</p>
--	--	--

	<p>“Nunca se falou tanto em linguagens, expressões, criação, cultura, arte. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 57)</p> <p>Para mobilizar os sentidos, é essencial o enriquecimento de repertórios, promovendo encontros com diferentes linguagens, alimentando a imaginação e provocando histórias (de sentir, ver, ouvir, pensar, fazer) através das quais meninos e meninas possam aventurar-se a ir além do habitual, à procura da própria voz, à escolha de seu próprio caminho, reafirmando sua autenticidade. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 58)</p> <p>“Se só apresentamos às nossas crianças as músicas infantis, os filmes infantis, os teatros infantis, limitando as linguagens a elas oferecidas, estaremos também limitando seus instrumentos privilegiados de relação com o mundo” (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 60)</p> <p>Da mesma forma com outras linguagens, seja a música ou a literatura: se não for disponibilizado um repertório diversificado, com constância, permitindo o contato, chamando ao encontro, à aproximação com aquela sonoridade muitas vezes estranha, àquele enredo incomum, à primeira vista as crianças poderão negar a recepção, a fruição daqueles materiais novos. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 61)</p> <p>Talvez por isso a escassez de propostas educativas que incluam as múltiplas linguagens: o tempo linear, que passa freneticamente controlado pelo adulto na rotina do trabalho educacional-pedagógico, em regra não foi e não está pensado e planejado para acolher a arte, que obedece a espécie de tempo-espera. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.61)</p> <p>O espaço congrega uma linguagem muito potente, pois atua sobre todos os sentidos de seus usuários, objetiva e subjetivamente. Visão, audição, tato, olfato, e até paladar, são condicionados por uma dada configuração espacial (Hoyuelos, 2006) (DCNEI in</p>
--	--

		<p>FLORANÓPOLIS, 2010, p. 62)</p> <p>Como qualquer outra linguagem, o espaço é um elemento constitutivo do pensamento e, portanto, converte-se em ação pedagógica indireta a qual requer atenção. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.62)</p> <p>Com isso, perdem a “curiosidade em relação a outros referentes, ao mesmo tempo em que não se permitem produzir outras imagens e a investigar a linguagem visual” (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 63)</p> <p>Um reino de possibilidades para a busca da expressão, para a pesquisa e mergulho nas múltiplas linguagens, articulando descoberta e aprendizagem. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 66)</p> <p>A existência desses territórios configurados para a pesquisa, investigação, experimentação, manipulação, construção, combinação de materiais e instrumentos revelam a centralidade que as linguagens expressivas ocupam na educação das crianças dentro daquele projeto educacional. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.66)</p> <p>O desenho, essa linguagem ainda incompreendida... (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 69)</p> <p>Para compreender, e principalmente respeitar o desenho infantil, não basta apenas saber sobre as teorias do desenho, sobre as fases de desenvolvimento do desenho ou sobre significações psicológicas a respeito do grafismo infantil; o educador precisa saber da sua própria produção, da sua expressão, da sua linguagem. Onde está o seu desenho? Ainda o leva consigo, ou foi largado no meio do caminho, entre a casa e a escola, entre a infância e a juventude? (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 69)</p> <p>Quem já não ouviu dizer que o desenho é linguagem, assim como o gesto e a fala? Afirmar que desenho é linguagem, é compreendê-lo como produção carregada de</p>
--	--	---

		<p>significado. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 69)</p> <p>O principal equívoco destas práticas é a negação do desenho como linguagem. Por quê? Ora, se o desenho é linguagem se constituindo, que expressa, comunica e diz de um processo vivido, deve valer por si mesmo e não pela “legenda” que o professor coloca! A escrita sobreposta ao desenho, explicando o que é, corresponde à linguagem e ao desejo do adulto, não das crianças; principalmente quando são pequeninas, rabiscando, garatujando, experimentando o prazer do gesto, encantando-se com a mágica das marcas produzidas com seu corpo no papel (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.70)</p> <p>A escola tem desempenhado um papel crucial em fazer calar o desenho-linguagem que, nos primeiros anos de vida, está presente como uma certeza para as crianças, assim como está presente a brincadeira, a música, o movimento amplo. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.71)</p> <p>Basta observarmos a linguagem utilizada, os métodos empregados, o arranjo das salas de aula, as rotinas, a arquitetura dos prédios, ou seja, os jeitos de viver o cotidiano educativo tão pouco criativos, sem sabor. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 71)</p> <p>Também fomos reprimidos em nossas linguagens e possibilidades expressivas. E então, o que acontece? (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 72)</p> <p>Nesta hora, compreendemos facilmente a incoerência e os limites de uma proposta que pretenda incluir a arte apenas como conteúdo, modo de fazer, tema, espremida entre um intervalo e outro em que se opera a repressão da beleza. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 72)</p> <p>Com efeito, o corpo em movimento das crianças pequenas produz conteúdos/linguagens durante o processo de desenvolvimento infantil, os quais não estão dissociados das possíveis mediações com as</p>
--	--	--

	<p>políticas do corpo dos adultos, da família, da mídia e da sociedade como um todo. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 80)</p> <p>Falar no corpo em movimento das crianças nas creches e seus diversos conteúdos/linguagens implica considerar alguns princípios político-pedagógicos que, a meu ver, estão na dimensão ético-estética, principalmente, quando se trata de uma educação de natureza histórico-cultural. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 82)</p> <p>A partir de uma definição dos “núcleos de ação pedagógica”, os conteúdos de ação, (Linguagem: gestual, corporal, oral, sonoro-musical, plástica, escrita e, eu acrescentaria cênica) devem, portanto, orientar os objetivos gerais de cada âmbito e suas consequências para a prática docente. (ROCHA, 2008) (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 82)</p> <p>Referindo-se a “atividades” e não a “linguagens”, nos adverte que é muito difícil responder à pergunta “qué actividades para niños pequeños? (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 83)</p> <p>Apesar de não ser possível enquadrar os conteúdos/linguagens num rol de experiências corporais e de movimento, tendo em vista a sua diversidade e os diversos contextos sociais, culturais, políticos e pedagógicos das creches, onde estão inseridas as crianças, apresento, a seguir, algumas experiências ou “atividades que envolvem o corpo na Educação Infantil”, com vistas à reflexão e ressignificação desta prática pedagógica cotidiana das creches da Rede Municipal de Educação de Florianópolis. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 83)</p> <p>Esses conteúdos/linguagens têm um papel central nos núcleos de desenvolvimento de ação, considerando que representam a base para o estabelecimento das relações culturais no âmbito das relações dialéticas sociais e dialéticas de alteridade a partir da mediação entre adulto-criança, criança criança e criança-entorno social (comunidade). Cumpre,</p>
--	--

		<p>entretanto, também lembrar às professoras e professores tanto de “sala de aula” quanto de Educação Física e outras matérias de ensino, que não se trata de uma “prescrição” de “atividades”- mas eixos que possam pensar o corpo em movimento das crianças pequenas (cultura corporal). (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 83)</p> <p>Os conteúdos/linguagens expressivo-motriz, cênicas (jogos dramáticos e simbólicos), gestuais, corporais, oral, sonoro-musical, plástica e escrita, envolvem comunicação, imaginação, processos de criação e o domínio dos sistemas simbólicos já organizados na cultura, enfim nas culturas infantis. A diversificação desses conteúdos-linguagens objetiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) a expressão e as manifestações das culturas infantis em relação com o universo cultural que lhe envolve; b) o domínio de signos, símbolos e materiais; c) a apreciação e a experiência literária. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.83) d) com a linguagem escrita, no sentido de uma gradual apropriação desta representação (no momento, e) com ênfase na compreensão de sua função social e suas estruturas convencionais em situações reais) em que se privilegie a narrativa, as histórias, a conversação, apoiadas na diversificação do acesso a um repertório literário e poético (ROCHA, 2008) (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 84) <p>Quando advogo a ideia de cultura corporal e suas articulações com o que chamei anteriormente de “conteúdos-linguagens”¹³, estou me referindo aos diversos conteúdos e linguagens corporais, tais como: dança, luta esportes, jogos, artes plásticas, cênicas, circenses e outras formas de “conteúdos culturais”, isto é, manifestação das expressões corporais e de produção da vida material e imaterial. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 84)</p> <p>Os conteúdos culturais e suas diversas linguagens sócio-culturais e políticas, podem, de um lado, reproduzir as relações de controle,</p>
--	--	---

		<p>dominação e disciplina existentes na sociedade; de outro lado, a depender dos significados e sentidos que estão subjacentes a estes conteúdos, podem constituir-se em manifestações de resistência e ruptura a essas relações. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 84)</p> <p>Nestes meandros, destaca-se a divisão social dos produtos estéticos, como por exemplo, a arte popular e arte erudita, o objeto da estética, baseando-se na análise da arte e dos conteúdos culturais (conteúdos/linguagens: dança música, jogos etc.) (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 85)</p> <p>Pensando desta maneira, a cultura corporal poderá possibilitar ao sujeito-criança, ao mesmo tempo, aprender com a história, com os livros, com o cinema, com a música, com a dança, com o teatro, enfim, com as diferentes linguagens da arte, com a cultura local e universal construída pela humanidade. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 85)</p> <p>Está- vamos nos formando, nos especializando numa linguagem artística, buscando equilíbrio entre os vários elementos de uma cena teatral. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 109)</p> <p>Entre as linguagens percorridas no desenvolvimento do projeto, podemos dizer que a da brincadeira foi a mais forte. Juntos brincamos, entramos no mundo da fantasia e do faz-de-conta, nos fantasiamos, dançamos, cantamos, imitamos o curupira, o saci e os dinossauros. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 113)</p> <p>Partindo do princípio que a educação infantil é ponto de partida para o universo da literatura, das brincadeiras, do faz de conta e das muitas linguagens, compreendemos a importância da imaginação para o desenvolvimento infantil que se tornou um direito básico. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 125)</p> <p>Com a história podemos constatar diferentes níveis de emoções, além da participação, de acordo com cada idade, possibilitando à criança conviver de forma não passiva entre as</p>
--	--	--

	<p>linguagens verbais e não verbais (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 125)</p> <p>A educação destas crianças exige práticas voltadas ao cuidar e educar, vislumbrando uma nova perspectiva de pedagogia da infância, que leve em consideração os diversos aspectos de seu desenvolvimento: afetivo, de linguagem, de socialização, da brincadeira, da expressão, da movimentação, da sexualidade, da fantasia, da imaginação, dentre outros. Nestes espaços de convívio coletivo quem nunca sentiu a magia de ouvir uma história? (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 125)</p> <p>Nesta perspectiva, Mead, Vygotsky e Wallon afirmam que “a mente, o conhecimento, a linguagem e o Eu (self) do indivíduo são construídos através das interações que ele estabelece, desde o nascimento, com outros indivíduos em ambientes sociais”. (OLIVEIRA E ROSSETTI-FERREIRA, 1993, p. 63) (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 135)</p> <p>Buscamos possibilitar ações, espaços e materiais que ampliem os conhecimentos sobre si e o mundo e as diferentes linguagens: corporal, musical, plástico-visual, oral e escrita. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.137)</p> <p>Assim, por meio de intervenções, podíamos contribuir para o fortalecimento de funções cognitivas que caracterizam o ser humano, tais como o raciocínio, a memória, a solução de problemas, a simbolização, a linguagem e a autoestima. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 151)</p> <p>“...um lugar de linguagens, de expressões... a brincadeira é a grande forma de expressão.” (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 159)</p> <p>Nesse nível de ensino não existe a intenção de ensinar a ler e escrever, mas proporcionar o contato com a língua escrita, contribuindo para a formação de futuros leitores e produtores de textos. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 161)</p>
--	--

	<p>Faz-se necessário compreender como as crianças aprendem a linguagem escrita. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 161)</p> <p>Diante desses fatos, surgiram pesquisas sobre o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças que repensam um novo olhar sobre o trabalho pedagógico, desde a importância da brincadeira para o desenvolvimento das crianças pequenas, até as múltiplas linguagens que caracterizam o universo infantil. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 161)</p> <p>As múltiplas linguagens são as diferentes formas de expressão e comunicação que os seres humanos possuem. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 161)</p> <p>Existem várias: linguagem musical (ritmo, sons); linguagem corpórea (dança); linguagem escrita (literatura); linguagem artística (desenho, pintura, modelagem,); linguagem dramática (teatro) e tantas outras que, quando o sujeito se torna adulto, parecem que ficam perdidas em seu interior. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.161)</p> <p>Diante disso, pensamos encontrar uma maneira de planejar que proporcionasse as nossas crianças uma inserção na linguagem escrita, sendo esta, mais uma, entre outras linguagens vividas pelas crianças. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.161)</p> <p>A aquisição da linguagem escrita é um processo que principia muito antes da entrada da criança na 1ª série do ensino fundamental, onde tem sido submetida a mecanismos formais de alfabetização. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.162)</p> <p>A criança que vive numa sociedade letrada, na qual essa linguagem encontra-se presente nas mais variadas formas, seja através de cartas, jornais, livros, ou propagandas, placas, rótulos, etc., está, desde a mais tenra idade, exposta a diferentes estímulos visuais, entre outros, que lhe permitirão construir hipóteses de leitura e escrita, e quanto mais o contexto</p>
--	--

		<p>cultural em que estiver inserida lhe incentivar a curiosidade e o desejo de compreender e dominar os símbolos gráficos, mais cedo e mais prazerosamente essa criança irá fazê-lo. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.162)</p> <p>A criança aprende quando consegue interpretar e expressar o que internalizou através da linguagem que mais se identifica. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p.174)</p> <p>Ao propormos um trabalho com as crianças de brincar com o boi-de-mamão, tivemos a intenção de aproximá-las dessa manifestação cultural, não apenas reproduzindo a forma de brincar o boi, mas sim, construindo e recriando com as crianças a brincadeira, estimulando a imaginação e a fantasia através da dramatização de diversos personagens, trabalhando assim, com as diferentes linguagens e promovendo as interações. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 177)</p> <p>Nosso trabalho tem por objetivo integrar as especificidades dos profissionais que atuam com as crianças, criando ações pedagógicas significativas; promover momentos em que as crianças possam ser protagonistas de um processo de aprendizagem; trabalhar com as diferentes linguagens: história, música, dança, artes e dramatização, construir os personagens com as crianças, desenvolvendo o senso estético, repassar e preservar a cultura do boi de mamão. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 177)</p> <p>Viver as múltiplas linguagens com as crianças é uma das evidências indicadas pela área da educação infantil, assim caberia perguntar: como os profissionais podem oferecer múltiplas linguagens - experiências estéticas significativas - ou julgá-las relevantes, se eles mesmos não vivenciarem? (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 185)</p> <p>Como podem elaborar sentidos de suas experiências se são frutos, podemos dizer, de uma escola comprometida com o acúmulo de informações, pouco atenta para o desenvolvimento de um olhar sensível e para</p>
--	--	--

		<p>o enriquecimento das linguagens expressivas? (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 185)</p> <p>A possibilidade de um cotidiano prazeroso, criativo, colorido, musical, dançante, repleto de movimento, aventura e trocas dependerá, em muito, das possibilidades do adulto, da relação que estabelece com as diferentes linguagens, do seu repertório cultural (OSTETTO, 2004, p. 57).(DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 185)</p> <p>O adulto traz adormecidas muitas expressões; normalmente, só nos expressamos pela linguagem oral. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 185)</p> <p>Neste percurso, inventando caminhos, pudemos contar com assessorias bastante relevantes, momentos de formação teórica e outros de vivências práticas, trabalhando os sentidos e outras linguagens. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 186)</p> <p>Ao experimentarem vivências nas diferentes linguagens, entravam em contato com uma possibilidade criadora, imaginativa e fantasiosa adormecida. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 186)</p> <p>A busca em vivenciar outras linguagens tem, ano após ano, nos permitido aprender muito com as inúmeras histórias vividas, que podem ser contadas e recontadas hoje. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 187)</p> <p>“Ver o que tem lá fora”, a princípio pressupõe “ver” o que tem fora de onde estamos, na creche; mas não podemos cair na falsa idéia de que somente fora, lá distante, teremos contato com essas outras linguagens. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 188)</p> <p>A importância de se encontrar e se assegurar um espaço para as linguagens artísticas na vida de cada um e no interior dos projetos de formação vem sendo defendida na medida em que se resgata a idéia de humanização dos sujeitos, em especial nas escolas e demais espaços educativos. (DCNEI in</p>
--	--	--

		<p>FLORANÓPOLIS, 2010, p. 189)</p> <p>Falando sobre as cem linguagens da criança, das quais 99 são invariavelmente roubadas pela escola, sociedade e cultura. (DCNEI FLORANÓPOLIS in, 2010, p. 188)</p> <p>O caminho a ser percorrido pode ser este ou outro qualquer. No nosso caso decidimos procurar as nossas linguagens “roubadas”. (DCNEI in FLORANÓPOLIS , 2010, p. 190)</p> <p>Aos professores, o que lhes encanta? O que lhes mobiliza os sentidos? Que linguagens vivem, fazem, experimentam? DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 190)</p> <p>Acreditando nisso, é que estaremos propiciando esses momentos às crianças, através da literatura, da arte plástica, da música e do teatro, pois estes meios de linguagem possibilitam que elas ampliem e enriqueçam o seu mundo de fantasia e também o seu repertório verbal. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 197)</p> <p>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; (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 198)</p> <p>(...) quando falamos em preparação da criança para seu ingresso na escola – não nos referimos ao domínio de conhecimentos e procedimentos, habilidade específica para a posterior aprendizagem da leitura e escrita. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 17)</p> <p>Consideramos, como ponto de partida, que muito do que temos feito em relação ao ensino da escrita, seja na educação infantil, seja no ensino fundamental, carece de uma base científica e consideramos, ainda, que para escolher procedimentos adequados à aquisição</p>
--	--	--

		<p>deste instrumento cultural complexo – a escrita - exige uma reflexão sobre esse processo a partir de uma teoria que permita compreender as bases orientadoras necessárias a essa apropriação. (DCNEI in FLORANÓPOLIS , 2010, p. 43)</p> <p>Sem uma base teórica, sem conhecimento científico, corremos o risco de – apesar de nossas boas intenções - atropelar esse processo e comprometer o sentido que se deve atribuir à escrita para fazer dela um instrumento da comunicação da criança com o mundo e da sua expressão. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 43)</p> <p>E por que a escrita nos foi apresentada assim? Porque naquele momento, sem uma reflexão teórica sobre o assunto, entendia-se que o desafio de aprender a ler e a escrever era dominar a relação entre letra e som. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 43)</p> <p>E quando a criança aprendesse essa relação e, portanto, soubesse dizer o som de uma palavra escrita (ler) ou grafar o som de uma palavra, estaria alfabetizada. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 43)</p> <p>No entanto, nem os poucos que sabiam para que servem a leitura e a escrita e estavam loucos para aprender a ler e a escrever, e nem os que nunca tinham pensado em aprender a ler e a escrever estavam interessados em escrever ai, ui, ia, ei, oi. DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, (p. 43)</p> <p>Se tratamos com crianças que não querem aprender a ler e a escrever – e não querem porque nunca conviveram com a escrita como um instrumento de comunicação e expressão - , essa maneira de ensinar não cria nas crianças essa vontade. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 44)</p> <p>Ela desconsidera o fato de que a linguagem escrita não é um instrumento cultural simples como um copo, uma colher, uma tesoura, mas é um sistema de signos que representa um outro sistema de signos. (DCNEI in</p>
--	--	---

		<p>FLORANÓPOLIS, 2010, p. 44)</p> <p>Ou seja, a escrita representa a fala, que, por sua vez, representa a realidade. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 44)</p> <p>No entanto, quando nos ensinaram a ler e a escrever, não nos apresentaram a escrita dessa maneira. Enfatizava-se apenas a primeira parte desse sistema complexo. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 44)</p> <p>A gente aprendia a ler e a escrever sem pensar no que aquela escrita significava. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 44)</p> <p>O fato é que o significado da palavra escrita não interessava naquele momento, pois estávamos aprendendo a relacionar sons com letras, nada mais! O restante viria depois! (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 44)</p> <p>Pensar no significado exigia um novo esforço, exigia uma atitude que não havíamos aprendido com a aprendizagem da escrita e da leitura na escola. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 44)</p> <p>Esta expressão quer dizer que a pessoa, apesar de ter sido alfabetizada não sabe exercer a função social da escrita, que é ler e compreender o que outros querem dizer com a escrita e escrever o que pensa o que se quer dizer para os outros. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 45)</p> <p>Especialmente quando tratamos de um instrumento importante como a escrita – que tem implicações profundas para a formação da inteligência e da personalidade de quem se apropria dela. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 45)</p> <p>Quando enfatizamos o aspecto técnico da escrita (o como se escreve a relação entre escrita e fala), acabamos por nos esquecer da sua função social, pois o aspecto técnico requer tanto esforço por parte da professora e das crianças que, ao não fazer sentido para as crianças, vira uma tarefa pesada. (DCNEI in</p>
--	--	--

		<p>FLORANÓPOLIS, 2010, p. 45)</p> <p>O diálogo, a seguir, que acontece entre um menino de 6 anos, que passa boa parte do dia na pré- escola fazendo lições de escrita desde os 4 anos de idade, e uma pesquisadora, ilustra as consequências de um trabalho que não considera a forma adequada da mediação que os adultos fazem ao apresentar a cultura para as novas gerações. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 45)</p> <p>Ao enfatizar a relação entre som e letra, a escola deixou para segundo plano a função social da escrita, o fato de que a escrita serve para a comunicação com os outros, para expressar o que sentimos, pensamos, aprendemos; serve para divulgar uma idéia, para lembrar. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 45)</p> <p>Para essa criança, e para tantos outros alfabetizados com a mesma compreensão de escrita como resultado da relação som-letra e que chegaram 46 à escola sem conhecer a função social da escrita, muito provavelmente, escrever significa escrever letras e ler significa reconhecer as letras. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 46)</p> <p>Ainda que tenha as melhores intenções de ensinar a leitura e a escrita para a criança, ao enfatizar a relação som-letra, ou seja, ao apresentar a escrita, começando por seu aspecto técnico, a professora ou o professor de educação infantil dificulta – ou mesmo impede - a aprendizagem da leitura e escrita pela criança. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 46)</p> <p>Além disso, muitas vezes, acabam sendo uma experiência de fracasso para a criança, pois em geral ela não consegue responder à expectativa da professora que, é importante que se diga em se tratando da técnica de escrita na Educação infantil, é inadequada para a idade da criança! (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 46)</p> <p>Apresentada de forma equivocada ao enfatizar</p>
--	--	--

		<p>o aspecto técnico, como já referido, e de forma antecipada em relação à formação das bases necessárias à sua apropriação efetiva, a experiência da escrita vai se tornando, desde cedo, uma experiência negativa do ponto de vista emocional: a criança vai acumulando uma história de fracasso (e de cansaço) em relação à escola e à escrita. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 46)</p> <p>Quando enfatizamos o aspecto técnico – quando começamos o trabalho com a escrita pelo reconhecimento das letras com as quais a criança não lê nada e deixamos que ela gaste um longo tempo numa atividade que não expressa informação, idéia, ou desejo pessoal de comunicação ou expressão - acabamos por ensinar à criança que escrever é desenhar as letras, quando de fato, escrever é registrar e expressar informações, idéias e sentimento. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 46)</p> <p>Segundo Vygotsky, se quisermos formar esse leitor e produtor de textos, temos que apresentar a escrita como se ela fosse uma representação de primeira ordem, ou seja, como se a escrita representasse diretamente a realidade. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 47)</p> <p>Em outras palavras, devemos chamar a atenção da criança primeiro para o significado do texto - ou seja, para a relação entre escrita e realidade - e só mais tarde é que chamaremos sua atenção para o aspecto técnico da escrita, para a maneira como se escreve, ou seja, para a ligação entre escrita e fala. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 47)</p> <p>Com isso, descobrimos que o modo de apresentar a escrita para as crianças, de modo a torná-las leitoras e produtoras de texto é o contrário do que fazíamos até agora: em vez de apresentar as letras, para depois formar sílabas, para depois formar palavras e depois formar os textos, primeiro apresentamos textos, mais tarde destacar as palavras e só no final do processo é que chegamos às letras e sílabas DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 47)</p>
--	--	---

		<p>Em outras palavras, primeiro usamos a escrita em sua função social e só mais tarde apresentamos seu aspecto técnico. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 47)</p> <p>Só depois que as crianças tiverem convivido bastante com a escrita e a leitura feitas pela professora e tiverem entendido - por meio dessa experiência de convivência com textos lidos e escritos pela professora, pelo manuseio de livros e gibis, pelo testemunho de atos de leitura e escrita - para que servem a leitura e a escrita, é que vamos começar a ensinar como se faz para escrever. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 47)</p> <p>Primeiro, concluímos que a forma como aprendemos a alfabetizar precisa ser atualizada frente aos novos conhecimentos que temos hoje sobre como esse processo deve-se dar para que a escrita seja apropriada como um instrumento cultural complexo. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 47)</p> <p>Em segundo lugar, concluímos que não iniciamos o ensino da linguagem escrita pelas letras e sílabas. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 47)</p> <p>Por isso, a melhor forma de criar a necessidade de aprender a ler e a escrever nas crianças é usar a escrita junto com elas, crianças, em situações verdadeiras em que a escrita seja necessária: corresponder-se com alguém distante, escrever junto com as crianças os bilhetes para os pais, escrever junto com a turma as regras de convivência e retomar diariamente a leitura desses combinados entre a turma, manter junto com a turma um diário do que acontece a cada dia na escola. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 47)</p> <p>Assim a criança vai percebendo a relação entre escrita e fala ao viver a situação de autoria individual ou coletiva. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 47)</p> <p>Convivendo dessa forma com a escrita utilizada em sua função social, a necessidade da escrita vai se instalando na criança. (DCNEI</p>
--	--	--

		<p>in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 47)</p> <p>Conforme afirma Vygotsky, da mesma forma como a fala se torna uma 48 necessidade da criança que convive com gente que fala, a escrita deve se tornar uma necessidade da criança ao conviver com gente que lê e escreve. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 48)</p> <p>Em segundo lugar, para ter o que escrever, a criança precisa ter algo a dizer. Por isso, para Vygotsky, a história da escrita começa muito cedo na vida da criança. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 48)</p> <p>Para esse autor, a história da linguagem escrita começa com o gesto do bebê que se expressa apontando o objeto de seu desejo. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 48)</p> <p>Em outras palavras, a história da escrita é a história da vontade de expressão e de comunicação da criança. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 48)</p> <p>Por isso, todas as atividades de expressão – que em geral ocupam lugar de segunda categoria em nossas escolas, como a fala, o desenho, o faz-de-conta, a modelagem, a pintura - precisam passar a ser cultivadas como atividades essenciais se quisermos que as nossas crianças se apropriem da escrita como leitoras e produtoras de texto. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 48)</p> <p>Quando essas experiências são registradas por escrito por meio de textos que as crianças criam oralmente e a professora registra com as palavras das crianças, provocamos a inserção da criança no mundo da linguagem escrita e formamos nela a necessidade de ler e escrever. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 49)</p> <p>A participação das crianças no estabelecimento de regras e combinados da turma e na organização da rotina e do plano do dia são outras formas de envolvimento da turma com a escrita em sua função social. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 49)</p>
--	--	---

		<p>Uma vez que a escrita é uma representação de segunda ordem (representa a fala que, por sua vez, representa a realidade), a função de representação precisa estar formada na criança que aprende a ler e a escrever. Como se forma na criança a função simbólica? (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 50)</p> <p>O auto-controle da vontade, ou a auto-disciplina, compõe as bases necessárias para aprender a ler e a escrever, uma vez que a escrita é uma atividade que tem um produto e, como tal, não pode ser interrompida antes de seu término. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 50)</p> <p>Finalmente, a aprendizagem da escrita exige a antecipação (sob a forma de imagem mental ou ideia) do produto que vai ser obtido no final da atividade. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 50)</p> <p>O jornal da turma, por exemplo, e tantos outros procedimentos da Pedagogia Freinet que concretizam, sob a forma de práticas pedagógicas, as diretrizes estabelecidas por Vygotsky para a apropriação da escrita como um instrumento cultural complexo. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 51)</p> <p>Trata-se de uma reviravolta nos procedimentos de trabalho com a escrita em nossas escolas e de uma reviravolta também nas práticas que organizam o currículo na educação infantil. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 51)</p> <p>Um outro equívoco, muito comum na educação infantil, revelasse nas intervenções do professor sobre o desenho da criança, seja nomeando com sua escrita o que a criança desenhou, seja dando aquela “ajeitadinha”, o “retoque final”, para a exposição, para colocar na pasta, para mostrar aos pais. DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 70)</p> <p>Ora, se o desenho é linguagem se constituindo, que expressa, comunica e diz de um processo vivido, deve valer por si mesmo e não pela “legenda” que o professor coloca!</p>
--	--	--

		<p>A escrita sobreposta ao desenho, explicando o que é, corresponde à linguagem e ao desejo do adulto, não das crianças; principalmente quando são pequeninas, rabiscando, garatujando, experimentando o prazer do gesto, encantando-se com a mágica das marcas produzidas com seu corpo no papel. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 70)</p> <p>Observar e registrar, através da escrita e do registro fotográfico, toda a interação, as brincadeiras, as falas, as descobertas e o desenvolvimento de cada criança, respeitando seu tempo, seu momento, sua historicidade. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 125)</p> <p>A partir do momento que entendemos como se dá esse processo, é que podemos intervir com procedimentos adequados, que farão sentido a criança utilizar a escrita como instrumento de expressão e comunicação com o mundo. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 161)</p> <p>A aquisição da linguagem escrita é um processo que principia muito antes da entrada da criança na 1ª série do ensino fundamental, onde tem sido submetida a mecanismos formais de alfabetização. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 162)</p> <p>Nessa perspectiva de apropriação do conhecimento, entendendo a função social da escrita e leitura, optamos em planejar através de projetos de trabalho. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 162)</p> <p>Pesquisa dos nomes dos peixes e outros animais marinhos, classificando-os. Estes assuntos trabalharão os conceitos: história do nome; como é a escrita do meu nome; (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 162)</p> <p>Colamos a figura no quadro e mostramos sua escrita (em letra de forma maiúscula) (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 163)</p> <p>Estes devem ser estruturados de forma teleológica, de modo a favorecer as interações entre as crianças e destas com os adultos. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 28)</p>
--	--	--

		<p>Deste modo, a ação pedagógica não residiria obrigatoriamente nas atividades propostas e coordenadas por nós professores, mas nas interações que o cotidiano da instituição possibilita às crianças, logo, perpassariam todas as ações e possibilidades ofertadas teleologicamente no cotidiano. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 29)</p> <p>O contexto, a história, as intenções, a entonação que envolvem as interações são elementos fundamentais na construção do diálogo, de fato, onde a criança é convidada a colocar-se e responder. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 36)</p> <p>No dia a dia do trabalho com as crianças pequenas, é fundamental perceber o entrelaçamento entre ação, palavra, emoção e significação nas interações delas entre si e delas com os adultos. Como emergem significações nas ações? (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 37)</p> <p>Trabalhar com pequenos grupos ajuda-nos a perceber os movimentos, as interações entre as crianças e suas produções, com mais qualidade. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 68)</p> <p>Este desafio implica se levarmos em consideração a multidimensionalidade dos chamados “Estudos da Criança”, na realização do entrecruzamento de diferentes áreas, tais como: educação, psicologia, antropologia, sociologia, história, saúde, serviço social, educação física, linguística, arquitetura, artes e letras; visando abordar a criança em sua totalidade, na qual a brincadeira, as interações e as diferentes linguagens são os eixos do trabalho pedagógico da Educação Infantil. (SOUZA NETO e HUNGER, 2006 p.276). (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 87)</p> <p>Por isso, devemos priorizar ações, espaços e materiais que potencializem as interações que acontecem entre crianças de idades iguais ou diferentes, entre adulto-criança e adulto-adulto, de forma intencional, organizada e</p>
--	--	--

	<p>planejada. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 135)</p> <p>A cada dia, a cada momento, as interações iam acontecendo entre os grupos. As creches e NEIs são espaços ricos em interações, vivências e socialização e com certeza contribuem com este processo. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 150)</p> <p>Entendemos que promover interações é muito mais que aproximar as crianças fisicamente: estar em grupo possibilita abrir-se para conhecer o outro e permitir que este outro nos conheça. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 150)</p> <p>Seguindo nesta viagem, encontramos um pirata que por várias vezes veio nos visitar. As cartas que enviamos e recebemos foram delineando nossas interações com o amigo Pirata, que esteve conosco participando de piqueniques, contagiando toda Unidade. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 153)</p> <p>“Acho que poderia definir a Unidade como uma grande “salinha” e não várias “salinhas”, onde se pode trabalhar as relações, as interações e sem dúvida proporcionar um aprender diferente e com as diferenças”. (DCNEI in FLORANÓPOLIS, 2010, p. 159)</p>
--	---