



A CRIANÇA COMO SUJEITO DE LINGUAGEM: EXPERIÊNCIAS DE ORALIDADE, LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

THE CHILD AS A SUBJECT OF LANGUAGE: EXPERIENCES OF
ORALITY, READING AND WRITING IN EARLY CHILDHOOD
EDUCATION

Paulo Roberto Friósi, paulofriosi1984@gmail.com

Mayara dos Santos Araujo Souza, mayaraujotl@hotmail.com

Resumo: Este artigo discute a criança como sujeito de linguagem e suas experiências com oralidade, leitura e escrita na Educação Infantil. Parte-se da compreensão de que bebês e crianças pequenas participam de práticas sociais e culturais, produzem sentidos e constroem conhecimentos nas interações com crianças, adultos e objetos culturais. O objetivo é refletir sobre a organização do trabalho pedagógico que reconheça as crianças como produtoras de cultura e participantes de experiências de linguagem, considerando protagonismo infantil, situações significativas e mediação docente. Trata-se de estudo qualitativo, bibliográfico e reflexivo, fundamentado em documentos orientadores e em produções sobre linguagem, cultura escrita e infância. A discussão evidencia que oralidade, leitura e escrita podem constituir experiências culturais nas quais as crianças observam, escutam, narram, imaginam, brincam, registram, levantam hipóteses e produzem sentidos. Conclui-se que a intencionalidade pedagógica, articulada às experiências infantis e às múltiplas linguagens, amplia a participação das crianças na cultura oral e escrita, preservando seus direitos e as especificidades da infância.

Palavras-chave: Infância. Cultura escrita. Protagonismo infantil. Mediação pedagógica. Práticas sociais.

Abstract: This article discusses the child as a subject of language and experiences with orality, reading and writing in Early Childhood Education. It understands babies and young children as participants in social and cultural practices who produce meanings through interactions with other children, adults and cultural objects. The objective is to reflect on pedagogical work that recognizes children as cultural producers and active participants in language experiences, considering child agency, meaningful situations and teacher mediation.

This qualitative, bibliographic and reflective study is based on guiding documents and publications on language, written culture and childhood. The discussion indicates that orality, reading and writing can become cultural experiences in which children observe, listen, narrate, imagine, play, record, formulate hypotheses and produce meanings. It concludes that pedagogical intentionality, articulated with children's experiences and multiple languages, can broaden their participation in oral and written culture while preserving their rights and the specificities of childhood.

Keywords: Childhood. Written culture. Child agency. Pedagogical mediation. Social practices.

1 INTRODUÇÃO

A discussão sobre oralidade, leitura e escrita na Educação Infantil envolve uma questão fundamental: reconhecer de que maneira bebês e crianças pequenas se relacionam com as linguagens e com os objetos culturais presentes em seu cotidiano. Em uma sociedade marcada pela presença da cultura escrita, as crianças entram em contato com textos, imagens, histórias, conversas, registros e diferentes formas de expressão desde muito cedo. Esse contato, contudo, precisa ser compreendido em consonância com as características da infância e com o direito de as crianças viverem experiências educativas significativas.

Mais do que pensar a linguagem escrita como preparação para etapas posteriores da escolarização, importa compreender a criança como sujeito que participa da cultura, produz sentidos, formula hipóteses, interpreta o que observa e encontra diferentes modos de

comunicar aquilo que pensa, sente, imagina e conhece. Nessa perspectiva, oralidade, leitura e escrita integram um conjunto mais amplo de linguagens e experiências por meio das quais as crianças se relacionam com o mundo.

O artigo tem como objetivo discutir a criança como sujeito de linguagem, refletindo sobre experiências de oralidade, leitura e escrita na Educação Infantil e sobre o papel da mediação docente na organização de contextos significativos. A discussão parte de ideias presentes no texto anteriormente elaborado pelos autores, especialmente a criança como produtora de cultura, o protagonismo infantil, as experiências significativas e a mediação docente, mas reorganiza esses elementos em torno de um novo recorte e de uma nova argumentação.

Trata-se de um estudo qualitativo, de caráter bibliográfico e reflexivo, fundamentado em documentos orientadores da Educação Infantil e em

produções de autores que discutem linguagem, cultura escrita, infância e práticas pedagógicas. O desenvolvimento do texto organiza-se em torno da criança como sujeito de linguagem, da cultura escrita como experiência social e cultural, das experiências cotidianas com oralidade, leitura e escrita e da mediação docente.

2 A CRIANÇA COMO SUJEITO DE LINGUAGEM

Compreender a criança como sujeito de linguagem implica superar perspectivas que a colocam apenas como receptora de conhecimentos produzidos pelos adultos. Desde muito cedo, bebês e crianças participam de situações comunicativas, expressam desejos, estabelecem relações, observam práticas sociais, interpretam gestos e imagens e constroem significados nas interações que vivenciam. O Parecer CNE/CEB nº 20/2009 destaca que as propostas curriculares da Educação Infantil devem garantir experiências variadas com diferentes

linguagens, considerando que o mundo em que as crianças vivem é marcado por imagens, sons, falas e escritas.

A linguagem, nessa perspectiva, não se restringe ao domínio do código escrito. Ela envolve modos diversos de expressão e de produção de sentidos. A criança narra, brinca com palavras, escuta histórias, formula perguntas, cria enredos, desenha, dramatiza, canta e participa de situações nas quais diferentes linguagens se articulam. O trabalho pedagógico precisa reconhecer essas manifestações como constitutivas das experiências infantis, criando condições para que as crianças ampliem suas possibilidades de participação cultural.

O documento anteriormente produzido pelos autores já assinalava que a criança deve ser considerada produtora de cultura e que as experiências com leitura e escrita precisam respeitar o universo infantil, envolvendo interações, brincadeiras, explorações, investigações e interlocuções. Essa perspectiva

permanece como fundamento do presente artigo, mas é retomada a partir da centralidade da criança enquanto sujeito que produz sentidos e participa ativamente das práticas de linguagem.

3 A CULTURA ESCRITA COMO EXPERIÊNCIA SOCIAL E CULTURAL

A presença da escrita no cotidiano faz com que as crianças tenham contato com diferentes gêneros e portadores textuais antes mesmo de uma apresentação formal do sistema de escrita. Livros, revistas, rótulos, bilhetes, placas, telas e outros suportes fazem parte dos contextos sociais nos quais elas circulam. A Educação Infantil pode ampliar esse repertório ao possibilitar o contato cotidiano e significativo com a cultura escrita.

Baptista (2013) compreende a apropriação da linguagem escrita na Educação Infantil como um processo educativo por meio do qual as crianças expandem conhecimentos e experiências relacionadas à cultura escrita. Para a

autora, esse processo pressupõe situações planejadas e sistematizadas, desenvolvidas por profissionais qualificados, que garantam o contato com diferentes suportes e gêneros e, ao mesmo tempo, estimulem curiosidade, exploração, encantamento e questionamento.

Essa compreensão permite distinguir o acesso à cultura escrita de práticas centradas exclusivamente na decodificação. O trabalho pedagógico pode criar situações em que a escrita tenha função e sentido para as crianças: produzir um registro de uma experiência, elaborar uma lista para uma brincadeira, acompanhar uma história, observar como um adulto escreve, criar marcas para comunicar uma ideia ou participar de uma situação real de leitura. Soares (2006) contribui para essa discussão ao relacionar o letramento às práticas sociais de leitura e escrita.

Desse modo, a cultura escrita pode ser apresentada às crianças como um

universo cultural do qual elas participam progressivamente. Não se trata de antecipar conteúdos próprios de etapas posteriores, mas de assegurar o direito de conhecer, explorar e produzir significados em práticas sociais nas quais a escrita está presente.

4 EXPERIÊNCIAS DE ORALIDADE, LEITURA E ESCRITA NO COTIDIANO

A oralidade constitui uma dimensão essencial das experiências das crianças. Conversar, ouvir, narrar, recontar, perguntar, argumentar, brincar com palavras, cantar e inventar histórias são ações que ampliam as possibilidades de expressão e participação. O cotidiano da Educação Infantil oferece inúmeras situações em que a linguagem oral pode ser vivida como prática social e cultural, e não apenas como exercício de fala.

A leitura, por sua vez, pode ser compreendida em sentido amplo, envolvendo a interpretação do mundo, de imagens, de acontecimentos e de textos escritos. Freire (1989) chama atenção para

a relação entre leitura de mundo e leitura da palavra, perspectiva que dialoga com uma Educação Infantil comprometida com a ampliação das referências culturais das crianças. Ler, nesse contexto, envolve produzir sentidos diante daquilo que é colocado em relação com a experiência infantil.

As experiências de escrita também podem partir das iniciativas e hipóteses das crianças. Produções gráficas, desenhos, rabiscos, tentativas de escrita e registros realizados em situações significativas revelam modos pelos quais elas procuram compreender e utilizar esse objeto cultural. O texto original dos autores já destacava que a criança pode fazer uso espontâneo da escrita e que a escrita convencional constitui um processo posterior, cuja conquista se inicia com perguntas e explorações muito precoces.

A articulação entre oralidade, leitura e escrita precisa, portanto, considerar a multiplicidade das

linguagens. Dança, artes visuais, linguagem corporal, audiovisual, digital e outras formas de expressão ampliam as possibilidades de as crianças comunicar e interpretar suas experiências. O trabalho pedagógico ganha sentido quando essas linguagens não são fragmentadas, mas articuladas em propostas que respeitem os modos infantis de aprender e produzir cultura.

5 A MEDIAÇÃO DOCENTE E A ORGANIZAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS SIGNIFICATIVAS

Reconhecer o protagonismo infantil não significa retirar do professor a responsabilidade pelo planejamento e pela organização das experiências. Ao contrário, a mediação docente é fundamental para ampliar as possibilidades de participação das crianças na cultura. Cabe ao professor observar, escutar, documentar, problematizar, fazer perguntas, disponibilizar materiais, organizar

espaços e tempos e criar situações que favoreçam novas descobertas.

A mediação também envolve reconhecer os conhecimentos que as crianças já possuem e criar condições para que possam confrontá-los, ampliá-los e reelaborá-los. O professor não precisa oferecer respostas prontas para todas as situações; pode construir perguntas que provoquem investigação e diálogo. Essa atuação é especialmente importante quando as crianças manifestam interesse pela escrita, pelos livros, pelas histórias e por outros objetos culturais.

As experiências significativas dependem de intencionalidade pedagógica. O contato com livros, por exemplo, pode envolver leitura diária realizada pelo professor, manuseio autônomo de obras, conversa sobre personagens, antecipação de acontecimentos, recontos, dramatizações e produção de narrativas. Da mesma maneira, situações de escrita podem surgir de necessidades concretas do grupo

e de projetos desenvolvidos com as crianças.

Assim, a mediação docente não se opõe ao protagonismo infantil. Ela cria condições para que o protagonismo se realize de modo cada vez mais amplo. A criança permanece autora de suas ações e interpretações, enquanto o professor organiza o contexto educativo para favorecer experiências culturalmente significativas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discutir a criança como sujeito de linguagem implica reconhecer que as experiências de oralidade, leitura e escrita fazem parte de sua participação na cultura desde os primeiros anos de vida. A Educação Infantil, ao acolher essas experiências, não precisa reduzir o trabalho com a linguagem à preparação para a alfabetização formal, tampouco afastar as crianças da cultura escrita. O desafio consiste em construir uma relação equilibrada entre o direito de acesso aos

bens culturais e o direito de viver plenamente a infância.

A análise realizada evidencia que oralidade, leitura e escrita podem ser vivenciadas em situações de interação, brincadeira, investigação, criação e produção de sentidos. Crianças podem ouvir e contar histórias, observar e interpretar imagens, explorar livros, brincar com palavras, produzir desenhos e escritas espontâneas, participar de registros coletivos e descobrir diferentes funções sociais da escrita.

Nesse processo, a mediação docente assume papel central. Planejar experiências significativas, observar as iniciativas das crianças, reconhecer suas hipóteses, ampliar repertórios e disponibilizar diferentes suportes e linguagens são ações que contribuem para que elas participem ativamente da cultura oral e escrita.

Conclui-se, portanto, que reconhecer a criança como sujeito de linguagem exige uma prática pedagógica

que articule protagonismo infantil e intencionalidade docente. Mais do que ensinar procedimentos isolados, trata-se de criar contextos nos quais as crianças possam falar, escutar, ler, escrever, brincar, imaginar, investigar e produzir sentidos, ampliando suas formas de participação no mundo.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Mônica Correia. A linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância. In: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – PERSPECTIVAS ATUAIS, 1., 2010, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte, 2010.

BAPTISTA, Mônica Correia. O lugar da linguagem escrita no currículo da Educação Infantil. In: FAVACHO, André Márcio Picanço; PACHECO, José Augusto; SALES, Shirlei Rezende (org.). Currículo: conhecimento e avaliação. Curitiba: CRV, 2013. p. 209-220.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB n. 20/2009. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes

Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC/SEB, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Crianças como leitoras e autoras. Brasília, DF: MEC/SEB, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Linguagem oral e linguagem escrita na Educação Infantil: práticas e interações. Brasília, DF: MEC/SEB, 2016.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Leitura: algo que se transmite entre as gerações? In: RIBEIRO, Vera Masagão (org.). Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001. São Paulo: Global, 2004.

GOULART, Cecília M. A. Práticas de letramento na educação infantil: o trabalho pedagógico no contexto da cultura letrada. TEIAS, Rio de Janeiro, ano 7, n. 13-14, jan.-dez. 2006.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

VYGOTSKY, Lev S. O papel do brinquedo no desenvolvimento. In: _____. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984. p. 121-137.