

TRAJETÓRIAS DE ESCRITA E A DOCÊNCIA: entrelaçando sentidos e práticas no contexto de uma sala de educação infantil

Elaine Vieira de Almeida¹

Maria Alda de Lavor Freire²

Eixo temático 8 - Alfabetização e modos de aprender e de ensinar

Resumo: Este trabalho tem como objetivo analisar a relação entre os sentidos construídos a partir da trajetória de escrita de uma professora e suas tomadas de posição frente à prática docente no contexto de uma sala de aula da Educação Infantil. O período ao qual nos reportamos neste texto refere-se aos meses de maio a novembro de 2019, quando convivemos com uma turma de Infantil 5, contendo 20 crianças na faixa etária de 5 e 6 anos, no turno manhã de um Centro de Educação Infantil (CEI) da rede pública municipal de Fortaleza - CE. Baseamos nossas observações em pressupostos sobre a linguagem escrita trazidos por Vigotsky (1989), e recorremos ainda, aos estudos sobre a relação com o saber de Charlot (2000). Concluimos que as experiências que a professora teve com a escrita possibilitou constituir-se como docente que valoriza o diálogo, a conversa, a expressão e a criatividade das crianças. Consideramos que atividades que dão sentido social à escrita são elementos necessários para que as crianças adentrem nesse universo discursivo com sentido e significado, por meio de práticas pedagógicas cada vez mais baseadas em situações reais de letramento.

Palavras-chaves: escrita; educação infantil; sentidos.

Introdução

¹Doutoranda em Educação pela UFC. Professora da Educação Básica do município de Fortaleza. Contato: elainevieira231@gmail.com

²Especialista em Alfabetização e Multiletramento pela UECE. Professora da Educação Básica do Município de Fortaleza. Contato: aldalavorfreire2017@gmail.com

Vivemos em um mundo onde a escrita ocupa um lugar privilegiado nas relações entre os sujeitos. As práticas comunicativas ancoradas na língua escrita permeiam o nosso cotidiano, sendo basilar em nossas relações sociais. Em uma sociedade que valoriza o uso da escrita como forma de interação, adquirir esta tecnologia torna-se uma premissa para que os sujeitos adentrem a cultura da escrita. Nesse contexto, a escola aparece como uma significativa agência de letramento (SOARES, 1998), ou ainda, a mais importante, sendo observadas neste espaço amplas possibilidades de sistematização do ensino e da aprendizagem da escrita, buscando oferecer às crianças situações nas quais elas possam desenvolver seus letramentos (STREET, 2014), ou seja, façam uso da leitura e da escrita no contexto social. Os primeiros contatos com esse “ensino sistematizado da escrita” podem se dar quando a criança chega na Educação Infantil, e vivencia situações de letramento com seus pares no contexto escolar, (re)elaborando sentidos a partir de suas experiências frente à linguagem escrita.

Mesmo com esta incubência histórica, a aprendizagem inicial da língua materna tem se mostrado uma atividade desafiadora, apesar de passadas duas décadas da chegada do século XXI. Pesquisadores, gestores e professores têm se debruçado sobre o tema na busca de possíveis caminhos que levem a aprendizagens significativas e desenvolvimento de habilidades que assegurem o uso social da língua pelos sujeitos, inclusive diante de novos contextos de comunicação surgidos com o avanço das tecnologias digitais.

Como sujeito desafiado a possibilitar esta aprendizagem significativa da escrita encontra-se o professor, ora sujeito que aprende, ora sujeito que ensina. Concebemos este professor como alguém que apresenta uma trajetória de escrita, ou seja, sujeito que experimentou os prazeres, e também as dores, por quem é chamado a usar a língua escrita como forma de comunicação desde os anos iniciais de sua escolarização. Este mesmo indivíduo, que traz consigo memórias e histórias relacionadas à escrita, ocupa no contexto da escola um lugar privilegiado: é aquele que ensina a escrever.

A partir disso, nos questionamos: quais os sentidos construídos na trajetória de escrita de uma professora de Educação Infantil e como isso influencia seu posicionamento frente a apresentação dessa tecnologia como ferramenta de uso

social para crianças na fase inicial de escolarização? Portanto, o objetivo deste trabalho é analisar a relação entre os sentidos construídos a partir da trajetória de escrita de uma professora e suas tomadas de posição frente à prática docente no contexto de uma sala de aula da Educação Infantil de uma escola pública.

Consideramos relevante discutirmos questões dessa natureza por visualizarmos contribuições para o debate sobre o lugar das experiências com a linguagem escrita na Educação Infantil em interface com a formação docente.

Para que o leitor acompanhe as reflexões propostas com clareza, organizamos o nosso texto em três seções: a primeira trará um diálogo, ainda que rapidamente, sobre a linguagem escrita e suas aprendizagens e sentidos. Para isso, nos fundamentamos em estudos delineados por Vigotsky (1989) e Charlot (2000). Em seguida, trataremos brevemente da história da professora Jeanne³ com foco na interface da construção de sentidos relacionados à escrita. Para finalizar, apresentaremos os dados gerados em uma experiência pedagógica de práticas de escrita desenvolvida pela professora no contexto da Educação Infantil, realizando as análises e considerações pertinentes.

2 No trajeto da história da apropriação da linguagem: uma pré-história da linguagem escrita

As práticas de escrita na Educação Infantil, como apontam Soares (2015), Melo (2014) e Batista (2010), são cercadas de muitas concepções equivocadas quanto a forma de apropriação da linguagem pelas crianças. Esta constatação nos remete às afirmações de Vygotsky (1989, p. 119) sobre o fato de que “até agora, a escrita ocupou um lugar muito estreito na prática escolar [...]”. Esta afirmação de Vygotsky (1989, p. 126) parte de seu conceito de que a linguagem escrita “é um sistema particular de símbolos e signos cuja dominação prenuncia um ponto crítico em todo o desenvolvimento cultural da criança”.

O pesquisador assegura ainda que “o domínio de um tal sistema complexo de signos não pode ser alcançado de maneira puramente mecânica e externa” (VYGOTSKY, 1989, p. 120). Este domínio buscado pela criança, segundo o autor, acontece por meio de “um longo processo de desenvolvimento de funções

³ Nome fictício escolhido pela professora.

comportamentais complexas” (1989, p. 120) e que por isso defende a ideia de que é necessário se ter o entendimento de como é vivenciado pela criança todo o seu trajeto de apropriação dos signos, pois a linguagem escrita é composta por um sistema de signos que caracterizam sons e as palavras da linguagem falada, os quais, por sua vez, são signos das relações e entidades reais.

Nesse sentido, Vygotsky (1989, p. 121) considera o desenvolvimento desta língua como um processo histórico e afirma existir uma pré-história da linguagem escrita a qual se “inicia com o aparecimento do gesto como um signo visual para a criança”. O autor explica que por meio dos gestos as crianças, de forma ativa em seu processo de desenvolvimento da função simbólica, vão construindo, dando origem aos signos escritos, tanto ao ressignificarem e representarem seus gestos através de rabiscos, desenhos, como ao brincarem de “faz de conta”, utilizando alguns objetos como brinquedos para executar um gesto representativo.

Assim, Vygotsky (1989, p. 131-132) relata que a criança evolui em sua apropriação da linguagem escrita quando descobre que “se pode desenhar, além de coisas, também a fala. Portanto, fundamentado em suas pesquisas, o respectivo autor defende que o ensino da escrita precisa ter sentido para as crianças e fomentar nelas o desejo e a necessidade de apreender e de apropriar dessa linguagem. Afirma que é contraditório quando na escola ensinamos a escrita como uma habilidade motora, desconsiderando a dimensão cultural dessa complexa atividade (VIGOTSKY, 1989).

Considerando essa reflexão, compreendemos a escrita como atividade cultural complexa, sócio histórica, também no âmbito de quem ensina. Isso se justifica por entendermos que o professor, sujeito de experiências, traz consigo sentidos construídos culturalmente. Suas representações de escrita, elaboradas a partir de suas relações sociais, interferem e até direcionam suas práticas de sujeito que ensina escrita.

Então, sendo a linguagem escrita um sistema simbólico, um saber inserido em um mundo, um universo repleto de significados e atividades, sua apropriação pelas crianças só terá sentido se o ensino possibilitar uma relação com esse saber de forma que as mesmas por meio de interações, em contextos de partilha com outras pessoas, possam se perceber ativas, desejosas em sua aprendizagem e assim compreendendo a importância do seu aprender escrever, da função social da escrita pertencente ao seu meio histórico-cultural.

Sobre a necessidade de possibilitar a relação da criança com o saber da escrita no contexto educacional, deve-se tornar a apropriação dessa linguagem um desejo, uma necessidade e uma atividade interessante. Nos baseamos em Charlot (2000, p.61-62), ao considerar que “não há saber se não para um sujeito engajado em uma certa relação como saber e que a relação com o saber é relação de um sujeito com o mundo, com ele mesmo e com os outros.”

3 A professora Jeanne e sua história: tecendo experiências e sentidos

Nesta seção nos debruçaremos sobre a história da professora Jeanne. Os dados aqui apresentados foram coletados a partir de uma entrevista semiestruturada, utilizando gravador, papel e caneta, no mês de outubro de 2019. As perguntas feitas relacionavam-se com as experiências pessoais e profissionais da professora com a escrita.

A professora iniciou na carreira docente aos 16 anos, como estagiária numa turma de crianças de 4 a 5 anos. Lecionou nos anos finais do Ensino Fundamental (EF) e em turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Após ser aprovada em um concurso, ela passou a atuar novamente na EI, atuando posteriormente como coordenadora pedagógica, e retornando, em 2013, para a docência em salas de EI, onde permanece até os dias atuais. Como destaque em sua formação docente, a professora apontou que o diálogo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), bem como as influências do Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, de 1999, que já apostavam numa concepção de criança como sujeito de direitos, de cultura, ser histórico e social. proporcionou momentos de ressignificação de concepções fundantes da prática que posteriormente discorreremos.

Já a sua trajetória de escrita escolar se iniciou, na primeira série, pois não teve oportunidade de frequentar turmas de Educação Infantil e nem salas de alfabetização. Assim, alfabetizou-se na, então nomeada, primeira série. Apesar de seu contato com a escrita ter sido por meio das atividades das cartilhas da época, uma professora da sala sempre lia livros em voz alta, momentos que Jeanne apreciava, e sobre os quais recorda as brincadeiras com as palavras e tons de vozes dos personagens, gerando encantamento.

Sua relação de envolvimento com a leitura e a escrita teve como principal incentivadora essa professora da 1ª série, que estimulava a menina a frequentar a

biblioteca pública da cidade, espaço que Jeanne costumava visitar e fazer empréstimos de livros. De acordo com Jeanne, “a leitura é deleite, aprendizado e sentir-se bem”. Sobre essas concepções e suas escolhas pedagógicas, ela explica: “Lembro da minha professora da infância. Busco também transmitir às crianças com as quais trabalho, uma concepção de leitura que perpassa pelo encantamento, fruição e imaginação.”

Diante desse contexto, passaremos a discutir, na próxima seção, as relações existentes entre essa trajetória de escrita da professora e sua prática docente no contexto da Educação Infantil. Para isso, analisaremos uma proposta didática desenvolvida por Jeanne com sua turma de Infantil V no município de Fortaleza, buscando identificar sentidos construídos nas vivências da professora e os espaços alcançados por esses sentidos no seu fazer docente.

4 Do livro ao teatro: contextualizando experiências de escrita numa turma de infantil V

O período ao qual nos reportamos neste texto refere-se aos meses de maio a novembro de 2019, quando convivemos com uma professora e sua turma de Infantil 5, contendo 20 crianças na faixa etária de 5 e 6 anos, no turno manhã de um Centro de Educação Infantil (CEI) da rede pública municipal da cidade de Fortaleza - CE. Esclarecemos que esse acompanhamento fazia parte das atribuições de uma das autoras deste texto, que como técnica em educação, realizava visitas sistemáticas à instituição. Ressaltamos que as observações e coleta dos dados com o objetivo de análise só foram iniciadas após o consentimento dos sujeitos envolvidos.

Durante esse período, a professora desenvolveu uma sequência didática intitulada “As aventuras de Bambolina, da roda de história para o teatro: uma experiência de protagonismo na Educação Infantil”. A referida sequência fez parte de um projeto de leitura intitulado “Era uma Vez”. Apesar de a professora atuar na época, em duas turmas de Infantil V, a sequência emergiu apenas das crianças do turno manhã, as quais demonstraram um interesse *sui generis* pelo livro de imagens, “As aventuras de Bambolina”, escrito por Michele Iacocca. A obra tinha como personagem protagonista, a boneca de pano Bambolina, dentro de uma narrativa imagética pertencente a um enredo dramático e fantástico.

O trabalho teve como objetivo incentivar a produção de textos orais e escritos

pelos pequenos, tendo a professora como escriba, estimulando o protagonismo e autoria das crianças. Nesse contexto de proposição didática, inferimos que os sentidos construídos na infância da docente em relação ao papel do livro infantil permearam a decisão da professora de despertar, assim como aconteceu com ela, o encantamento pela leitura e pela escrita. Para que possamos compreender melhor esse despertar de “ecos” relacionados à escrita, transpusemos as contribuições teóricas de Charlot (2000) acerca da relação com o saber e com a escola para o contexto da aprendizagem da escrita. Isso se justifica porque compreendemos esse processo como uma atividade que demanda contínua mobilização² e atribuição de sentido por parte da professora.

Segundo Bernard Charlot (2000), a relação com o saber representa o conjunto de todas as relações que constituem o sujeito em seu processo de apreensão do mundo. Portanto, refletir sobre os sentidos construídos a partir das trajetórias de escrita de uma professora também nos possibilita a reflexão sobre a relação estabelecida por estes sentidos e suas práticas de escrita, a qual tanto é produzida por motivos internos à professora, na condição de sujeito, como é atravessada por significações que esses motivos ajudam a explicar.

A professora buscou cultivar a leitura diária de histórias, sendo este um “tempo que não pode faltar”⁴, na prática dessa educadora de crianças pequenas. Nesse sentido, os livros já lidos pela professora eram expostos na roda de histórias e escolhidos pela turma nos momentos de leitura. Após a escolha, por uma das crianças, houve o início das atividades envolvendo o livro “As aventuras de Bambolina”.

A partir da leitura das imagens do livro, que contou com a atenção e o interesse da turma, Jeanne sugeriu que o grupo recontasse a história, para que ela pudesse escrever no quadro. Nesse sentido, a professora colocou-se como escriba da turma, uma postura valorizada em suas práticas pedagógicas. Nesse contexto, as crianças impulsionadas pelo convite da professora, sentiram-se encorajadas a construir histórias por meio das imagens, e criaram uma narrativa oral que foi transformada em narrativa escrita de forma colaborativa.

Compreendemos que para a professora, a escrita sempre ocupou um espaço

⁴ Tempos da rotina de planejamento da Educação Infantil do Município de Fortaleza.

de conquistas e aprendizagens, já que em sua trajetória, essa prática social possibilitou marcar sua presença nos contextos, seja ao explorar o espaço da biblioteca pública da cidade onde nasceu ou ascender em sua carreira docente. Tal afirmação se justifica na possibilidade de posicionar-se de maneira ousada no mundo (BAZERMAN, 2007) por meio desta tecnologia.

A atividade de ditar para professora, tendo as imagens como uma primeira leitura fomentou as ideias que as crianças tinham sobre o texto imagético, bem como estimulou a imaginação. Ademais, ditar para alguém escrever permitiu às crianças produzir textos antes de poder escrevê-los convencionalmente. Sobre isso, Colomer e Teberosky (2003, p.123) reforçam que, em atividades como essas, “as crianças aprendem muitas coisas sobre a relação entre a escrita e a leitura, entre a linguagem oral e a escrita, bem como também aprendem a produzir (ou a reproduzir) discursos extensos e coerentes”.

Posteriormente, uma criança propôs que o texto produzido se transformasse numa peça teatral. Nesse sentido, a professora mais uma vez colocou-se como escriba da turma, criando, coletivamente, a lista das crianças que seriam os personagens da história, os acessórios para compor o cenário da peça e as vestimentas dos personagens, bem como distribuindo as falas de cada personagem.

Os ensaios foram acontecendo, e a primeira apresentação das crianças se deu para os pais da turma. Para realização dessa apresentação, novamente, Jeanne pôs-se como escriba e a concepção de funcionalidade da escrita passou mais uma vez a ter sentido e necessidade para as crianças, com a escrita coletiva de um panfleto de divulgação da peça teatral. Após essa dramatização, o grupo foi convidado a realizar várias outras apresentações fora da instituição, o que desencadeou alegria e contentamento das crianças diante das atividades realizadas.

5 Considerações Finais

Por fim, as experiências que a professora teve com a leitura e a escrita desde o primário até os dias atuais, ou seja, sua trajetória e relação com a escrita, possibilitou constituir-se como uma docente de Educação Infantil que valoriza o diálogo, a conversa, a expressão e a criatividade das crianças. Essa responsividade verbal de Jeanne a coloca numa posição de modelo de linguagem para os pequenos e

competente interlocutora dos pensamentos e da imaginação infantis. Além disso, valoriza o que as crianças pequenas já sabem e querem saber a respeito da leitura e escrita.

Com base no que relatamos até aqui, consideramos que atividades que dão sentido social à escrita são elementos necessários para que as crianças adentrem nesse universo discursivo com sentido e significado, por meio de práticas pedagógicas cada vez mais baseadas em situações reais de letramento.

Referências

BAPTISTA, Mônica Correia. **A linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância**. Belo Horizonte, 2010. Disponível em: http://www.uberlandia.mg.gov.br/uploads/cms_b_arquivos/6893.pdf. Acesso em: 10 mar. 2017.

BAZERMAN, C. **Escrita, gênero e interação social**. São Paulo: Cortez, 2007.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Tradução de Bruno Magne. Porto Alegre: Artmed, 2000.

COLOMER, Teresa; TEBEROSKY, Ana. **Aprender a ler e escrever**: uma proposta construtivista. Tradução de Ana Maria Neto Machado. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MELLO, Suely Amaral. **O processo de aquisição da escrita na educação infantil**: contribuições de Vygotsky. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart; MELLO, Sueli Amaral. (Org.). **Linguagens infantis: outras formas de leitura**. 2. ed. rev. e ampl. Campinas: Autores Associados, 2014. p. 21-36.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

STREET, B. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola, 2014.

VYGOTSKY, Lev Semynovitch. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1989.