

A LINGUAGEM ESCRITA DESTITUÍDA DO DESEJO DE EXPRESSÃO: implicações para a formação do/a pequeno/a leitor/a e produtor/a de texto

*Daniela Barbosa dos Santos*¹

*Joelma Reis Correia*²

*Edith Maria Batista Ferreira*³

Eixo temático : 4. Alfabetização e infância

Resumo: A presente pesquisa tem por objetivo analisar o trabalho realizado com a leitura e a escrita em uma escola da Rede Pública de Educação Infantil do município de São Luís, Maranhão e as suas implicações para a formação do/a futuro/a leitor/a e produtor/a de textos. Os instrumentos de geração de dados utilizados foram a observação participante e a entrevista semiestruturada com a professora da turma, considerada sujeito da pesquisa. Autores/as como Vigotski (2008, 2009), Leontiev (1978), Bakhtin (2009), Mello (2007, 2010, 2012), entre outros, contribuíram para fundamentação e análise dos dados. A conclusão revela o quanto às práticas de inserção da criança pequena na linguagem escrita ainda acontecem de maneira artificial e mecânica, fora de sua função social

Palavras-chaves: Educação Infantil; Expressão; Linguagem Escrita.

Introdução

Temos nos deparado com uma escola da infância que, na tentativa de obter resultados, na busca da antecipação ou semelhanças nas experiências do Ensino Fundamental, retira das crianças em idade pré-escolar a possibilidade de vivenciar atividades próprias da idade que formam as bases para a atividade de estudo, essencial à idade escolar.

A aquisição da linguagem oral é o primeiro salto que a criança dá para o seu desenvolvimento cultural e psíquico, em seguida, quando ela é envolvida na aprendizagem da linguagem escrita, dará o segundo salto em seu desenvolvimento. Para tanto, a criança

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA. Professora da Rede Pública Municipal de São Luís. Contato: danielabdossantos@gmail.com

² Doutora pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – UNESP. Professora do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão. Contato: jr.correia@ufma.br

³ Doutora em Educação pela Universidade Estadual do Ceará - UECE Professora do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão. Contato: edith.maria@ufma.br

precisa ser apresentada a esse novo conhecimento em sua função social, de maneira responsiva, dialógica e partindo sempre do enunciado, o que vai possibilitar-lhe fazer uso da escrita como expressão.

Diante do exposto, este artigo tem como objetivo analisar se o trabalho realizado com a leitura e a escrita em uma turma do Infantil II de uma escola da Rede Pública Municipal de Educação Infantil de São Luís – MA e as suas implicações para a formação do/a pequeno/a leitor/a e produtor/a de texto. Para tanto, realizamos um estudo de caso no ano de 2016, sendo os instrumentos de geração de dados utilizados a observação participante e a entrevista semiestruturada com a professora da turma.

Para fundamentação e análise dos dados, baseamo-nos em autores/as, como Bakhtin (2009, 2011), Mello (2007, 2009, 2010, 2012), Leontiev (1978), Vigotski (2008, 2009), entre outros.

2 O ler e o escrever na educação infantil: onde fica o desejo de expressão da criança pequena?

A aquisição da linguagem, que acontece a partir das interações que vão sendo estabelecidas entre a criança pequena e o sujeito mais experiente, contribui de maneira decisiva para seu desenvolvimento psíquico, uma vez que, segundo Vigotski (2009), a partir dela, ocorre o desenvolvimento do pensamento, e, por conseguinte, a aprendizagem na infância.

Nesse processo, as relações sociais apresentam grande significado, e, particularmente, na escola da infância, as interações que se estabelecem entre as crianças, e entre elas e os adultos, a partir de atividades como o tato, a atividade com objetos, o brincar, dá à criança a condição essencial para a apropriação das máximas qualidades humanas, sob a ótica histórico-cultural.

Partindo dessa compreensão, nos questionamos sobre a influência que pode causar uma prática pedagógica que não considera o livre desejo de expressão da criança pequena. Sendo a Educação Infantil a primeira etapa da Educação Básica, a criança pequena pode e deve ter acesso a uma educação intencionalmente organizada, para lhe garantir a máxima apropriação das qualidades humanas.

No entanto, levantamos o seguinte questionamento: que concepção de educação infantil tem orientado o fazer pedagógico das escolas de Educação Infantil. Mello (2009, p. 22), de certa forma, nos dá essa resposta, ao afirmar que tem sido muito presente nestas instituições uma concepção que:

[...] defende a antecipação da escolarização, e essa escolarização precoce ocupa o tempo da criança na escola e toma o lugar da brincadeira, do faz-de-conta, da expressão por meio de diferentes linguagens, da conversa em pequenos grupos quando as crianças comentam experiências e conferem os significados que atribuem às situações vividas. Para os pais e professores, quanto mais cedo à criança é introduzida de modo sistemático nas práticas da escrita, melhor a qualidade da escola da infância.

De acordo com esse entendimento, quanto mais cedo à escola de Educação Infantil ensina a criança pequena a ler e escrever, por meio de práticas escolarizantes, ou seja, utilizando o mesmo processo da escola de Ensino Fundamental, melhor o seu conceito perante a sociedade. O mito gira em torno de que quanto mais cedo à criança se torna escolar, maiores suas chances de sucesso na escola e na vida.

Na verdade a escola da infância deve e pode ser o melhor lugar para a educação das crianças pequenas, especialmente quando organiza uma educação desenvolvendo adequada à necessidade de a criança vivenciar a sua infância em condições favoráveis de vida e educação, assimilando os conhecimentos, dominando seus procedimentos mentais, desenvolvendo intensamente diferentes capacidades, práticas intelectuais, artísticas, e formando as primeiras ideias, sentimentos e qualidades morais que não nascem com as crianças e precisam ser construídas ao longo da vida.

Assim, como afirma Leontiev (1978, p. 272, grifos do autor),

As aquisições do desenvolvimento histórico das aptidões humanas não são simplesmente *dadas* aos homens nos fenômenos objetivos da cultura material e espiritual que os encarnam, mas são aí apenas *postas*. Para se apropriar destes resultados, para fazer deles *as suas* aptidões, “os órgãos da sua individualidade”, a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através doutros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Assim, a criança *aprende* a atividade adequada. Pela sua função, este processo é, portanto, um processo de *educação*.

Por essa razão, Mello (2007) afirma que a infância é o tempo em que o mundo se abre para a criança, logo, é nesse período que ela deve ser introduzida à riqueza da cultura humana histórica e socialmente criada. Esse período não pode ser encurtado ou obstaculizado com a antecipação de conhecimentos, ao contrário, nessa fase, precisam ser criadas as bases necessárias para a apropriação de conhecimentos como a linguagem escrita.

Para a apropriação da linguagem escrita, a criança precisa desenvolver uma relação de convivência e sentido com o objeto de conhecimento, nesse caso, a escrita e a leitura. Mas, o que se vê, no entanto, é a escola da infância cometer equívocos que comprometem a apropriação de um instrumento cultural essencial. Para tanto, precisamos

[...] compreender a linguagem escrita como um instrumento cultural complexo que implica em rever as formas de apresentação da linguagem escrita para

as crianças e almejar a formação de leitores e produtores de texto. Vygotsky, na década de 30 do século passado, já criticava a forma de apresentação da escrita para as crianças que partia de seu aspecto técnico, que enfatizava inicialmente a relação entre letra e som, quando o domínio da linguagem escrita exige, como condição inicial para a formação da atitude leitora, a compreensão da relação entre texto e mundo real ao qual o texto se reporta. Práticas de apresentação da escrita para as crianças a partir de seu aspecto técnico, ainda comuns em escolas brasileiras, dificultam a formação de leitores potenciais, pois ao enfatizar inicialmente o reconhecimento de letras, sílabas e palavras, mas não as ideias do texto, tendem a formar um pseudoleitor capaz de reconhecer letras e sílabas num texto, mas não sua mensagem (MELLO, 2010, p.336).

Esse aspecto nos leva para uma situação ocorrida no espaço da sala de aula onde ocorreu a pesquisa de campo, quando a professora apresenta às crianças uma folha mimeografada com a imagem de um abacaxi (FIGURA I), cujo objetivo era o ensino da letra A, conforme imagem a seguir:

Figura I: Atividade do ensino da vogal A



Fonte: Arquivo pessoal

A atividade acima apresentada tinha como proposta o ensino da vogal A, inicia com uma adivinha “Parece com um rei, pois coroa tem. Fruta muito saborosa, tem espinhos como ninguém”, que a partir da resposta “ABACAXI” a criança pintasse o abacaxi que se encontra entre as três frutas que estão ao lado da adivinha. Em seguida, deveriam pintar de verde a vogal “A” que aparecem dentro da fruta abacaxi. E por último ler a palavra “ABACAXI”, no quadro, e observar que na linha de baixo a palavra está escrita sem a vogal “A” e, portanto, preencher com esta vogal.

Diante da figura apresentada, nos questionamos: qual o sentido desta atividade para crianças em idade pré-escolar? Compreendemos, a partir dos estudos e reflexões que temos realizado sobre o processo de aquisição da linguagem escrita, que este instrumento cultural desempenha “enorme papel [...] no processo de desenvolvimento cultural da criança”

(VIGOTSKI, 1995, *apud* MELLO, 2010, p. 331). Portanto, a atividade precisa fazer sentido para a criança, o que quer dizer que o motivo de realizá-la deve corresponder a finalidade imediata da ação.

Consideramos que existem duas formas distintas de se ensinar a linguagem escrita para as crianças pequenas: uma, em que elas vivenciam situações reais, como no ensino de uma carta, bilhete, registro de experiências vividas, etc, isto é, em sua função social como instrumento cultural; a outra, quando a escrita é vivenciada de forma mecânica, artificial, apenas para atender uma instrução do/a professor/a.

Ao voltarmos o olhar para a atividade anteriormente apresentada (FIGURA I), podemos afirmar, fundamentas em Vigotski (1995 *apud* MELLO, 2009, p.23), que em muitos espaços temos ensinado às crianças “[...] a traçar as letras e a formar palavras com elas, mas não ensinamos a linguagem escrita”. A atividade em análise não traduz a escrita em sua função social, ao contrário leva os/as pequenos/as a um aprendizado superficial e mecânico.

Embora a professora realizasse atividades de escrita como a apresentada, a sua fala contradiz a sua prática quando afirma, em entrevista, ser necessário:

[...] oportunizar para crianças momentos de leitura e de escrita. Assim, não é tá todo tempo botando elas pra ler e escrever, a gente as deixa bem à vontade, [...] elas pegam o livro na hora que elas querem, elas deixam lá de volta quando elas querem; aí tem o momento da escrita que não é aquela coisa maçante que tem que ser, é tudo assim, eu acredito que tudo com ludicidade. (PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO, 02/04/2016, INFANTIL II)

Podemos perceber que, apesar de parecer compreender a importância da ludicidade na Educação Infantil para a inserção da criança pequena na linguagem escrita, a atividade (FIGURA I) produzida por ela afasta-se do discurso apresentado. A professora está, na verdade, trabalhando com práticas de ensino escolarizantes que pouco vão favorecer as crianças a compreensão desse sistema simbólico complexo que é a leitura e a escrita.

A fala da professora, também nos leva a analisar que o aprendizado acontece espontaneamente, no ato da criança pegar um livro e folhear, bem como, na realização de práticas mecânicas de atividades de escrita de letras soltas sem nenhum significado para as crianças.

Quando ensinamos a leitura e a escrita de maneira mecânica e artificial, estamos dificultando a atribuição de sentido pessoal que a criança possa dar a esse ensino, pois a linguagem escrita envolve a expressão de uma vontade de comunicação. Quando a retiramos da sua função social, dificultamos sua apropriação plena pelas crianças.

De acordo com esta concepção, a linguagem escrita é concebida como um código, um sistema estável, um depósito inerte, em que se considera que as crianças vão se apropriar a partir do treino e da repetição, pois se coloca em primeiro lugar a forma linguística sem se

pensar na criança no momento da enunciação.

A maioria das situações proporcionadas às crianças não lhes possibilitavam viver intensamente o seu desejo de expressão, uma vez que as “atividades” realizadas em sala de aula resumiam-se a técnica da escrita. Um exemplo dessa prática da professora está presente em uma de suas falas durante a entrevista,

[...] no começo eu fazia rodinha e trabalhava as consoantes com a letra dos nomes das crianças. Agora que todo mundo já sabe a letra de todo mundo, então já tá muito repetitivo.

Observamos a preocupação da professora em fazer com que as crianças se apropriem da técnica da escrita, especialmente de seus nomes. Em vários momentos, ao longo do período de pesquisa, pudemos observar a atividade da escrita do nome ser feita pelas crianças, conforme apresentadas na imagem (FIGURA II) a seguir:

Figura II: Atividade da escrita do nome



Fonte: Arquivo pessoal

Em nenhum momento nessa atividade da escrita do nome (FIGURA II), pudemos presenciar a professora informar às crianças a sua função ou justificar porque utilizamos o seu registro. Como nos diz Bakhtin (2009), é importante estudar a língua em sua natureza comunicativa, a enunciação não como algo individual e monológico, mas como um fenômeno de caráter social e dialógico, uma vez que:

[...] a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor. A palavra dirige-se a um interlocutor: ela é função da pessoa desse interlocutor. (BAKHTIN, 2009, p. 116, grifos do autor).

A palavra, no significado amplo, não se refere a uma única palavra, fora de um contexto ou isolada, como já foi dito anteriormente. Tanto para Vigotski (2008) como para Bakhtin (2009), a palavra é o resultado da interação entre o falante e o/a interlocutor/a, sujeito pertencente a uma mesma comunidade linguística, situados num contexto social determinado.

Podemos, então, afirmar que muita coisa ainda precisa ser feita no que diz respeito ao ensino da leitura e da escrita para crianças pequenas. As experiências durante o período de observação participante na creche escola nos mostram o quanto às práticas de inserção

da criança pequena na linguagem escrita ainda acontece de maneira artificial e mecânica, fora de sua função social.

Ao insistir em práticas de leitura e escrita artificiais e sem sentido, conforme as destacadas em nossa pesquisa, iremos formar futuros/as analfabetos/as funcionais, que serão capazes de codificar e decodificar letras, mas incapazes de compreender o que leem e sem saber o que escrevem.

5 Considerações Finais

A criança pequena se apropria dos instrumentos culturais criados pelos seres humanos ao longo da história, entre eles a linguagem escrita, e, à medida que interage com esses instrumentos e os utiliza com o fim para os quais eles foram criados. No caso da escrita, ela deve ser vivenciada a partir da interação, do desejo de livre expressão da criança dentro do seu fim social. Contudo, ainda é possível percebermos que muitas escolas de Educação Infantil ainda se utilizam de práticas de ensino da leitura e da escrita que enfatizam a cópia de textos ou o treino mecânico de letras.

O essencial nesse processo é não reproduzir a escrita como um ato motor, mas como uma atividade cultural complexa. Portanto, o domínio da linguagem escrita significa para a criança dominar um sistema de signos simbólicos complexos, sendo que o desafio maior desse processo é ensinar a linguagem escrita e não as letras.

No entanto, não podemos desconsiderar que é na escola que as práticas se materializam, por isso a necessidade de lançar o olhar sobre ela para compreendermos como os/as professores/as têm concebido o ensino da leitura e da escrita na educação infantil.

Os resultados da pesquisa demonstram que o ensino na educação infantil ainda traz consigo resquícios de uma má compreensão do que seja esta etapa da educação de crianças pequenas e de como deve ser realizado o ensino da leitura e da escrita, uma vez que as atividades desenvolvidas pelas crianças da turma pesquisada se pautavam no treino da escrita do nome, na escrita mecânica de letras.

Nesse sentido, a professora, sujeito da pesquisa, entende a linguagem como algo que se aprende a partir do sistema rígido, estático e repetitivo das letras. Em todos os momentos foi possível notarmos que o que mais interessava para a docente era o reconhecimento do sinal, em vez da enunciação que se dá a partir do trabalho com textos reais.

No que se refere especificamente à concepção de linguagem que a professora está se orientando, o código está fora do sujeito, o que vai requerer da docente transmiti-la, no

entanto, sem considerar a importância do processo discursivo. Para tanto, esse processo somente pode acontecer por meio do treino, da repetição, da memorização, da decodificação de símbolos e de letras, ficando a atribuição do sentido no ato de ler por parte do/a leitor/a em último plano.

Esperamos que este trabalho possa contribuir para o fortalecimento das discussões direcionadas para a leitura e a escrita na educação infantil e, ao mesmo tempo, nos levar a uma reflexão sobre o caminho dessa aprendizagem na vida de cada criança e como estas podem sentir interesse ou necessidade de se expressar pela linguagem escrita dando passos importantes para a construção de novos conhecimentos e saberes.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira. 13.ed. São Paulo: Hucitec, 2009.
- LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978.
- MELLO, Suely Amaral. Letramento e alfabetização na educação Infantil, ou melhor, formação da atitude leitora e produtora de textos nas crianças pequena. In: VAZ, Alexandre Fernandez; MOMM, Caroline Machado (Org.). **Educação Infantil e Sociedade: questões contemporâneas**. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2012.
- _____. Ensinar e Aprender a Linguagem Escrita na Perspectiva Histórico-Cultural. **Revista Psicologia Política**. Vol. 10, nº 20. JUL. - DEZ. 2010. p. 329 – 343.
- _____. O processo de aquisição da escrita na educação infantil: contribuições de Vigotski. IN: FARIA, Ana Lúcia Goulart e MELLO, Suely Amaral (orgs.). **Linguagens infantis: outras formas de leitura**. Campinas: Autores Associados, 2009.
- _____. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. **Revista PERSPECTIVA**. Florianópolis, Vol. 25, nº 01, JAN./JUN. 2007.
- VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **Pensamento e Linguagem**. Trad. Jefferson Luiz Camargo. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- _____. **A construção do pensamento e da linguagem**. Trad. Paulo Bezerra. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.