

## Narrativas autobiográficas de crianças sobre a aprendizagem da escrita

*Ana Maura Tavares dos Anjos<sup>1</sup>*

*Eixo temático: Alfabetização e infância*

**Resumo:** Este trabalho traz resultados parciais da Tese cujo objetivo foi investigar as relações da criança com a escrita durante o ciclo de alfabetização, numa escola pública do município de Sobral, no Ceará-CE. Adotou-se como pressuposto que ao narrar, oralmente ou por escrito, suas experiências com a escrita, as crianças revelariam os modos como compreendem suas relações com o processo de alfabetização. A investigação tomou por base princípios epistemológicos e teóricos da pesquisa (auto)biográfica em Educação, conforme Passeggi (2014; 2016; 2018). Participaram da pesquisa vinte crianças de cinco turmas do 2o ano do Ensino Fundamental da Escola Emílio Sendim, em Sobral-CE. Os dados empíricos foram triangulados nas análises e apontam o envolvimento das crianças com práticas de leitura de diversos gêneros textuais e produção textual, cotidianamente. O domínio do código alfabético e a consciência pragmática da escrita estão relacionados aos aspectos contextuais onde a escrita é praticada, ou seja, os seus usos sociais.

**Palavras-chave:** Narrativas autobiográficas de crianças; Aprendizagem da escrita; Alfabetização.

### Introdução

A aprendizagem da escrita nos primeiros anos de escolarização no ensino fundamental, tem despertado o interesse de inúmeros profissionais, pesquisadores e professores alfabetizadores ao longo da História da Educação brasileira, das práticas pedagógicas que privilegiavam o treino e a repetição, como é possível identificar em Saviani (2010) ao apontar a emergência dos testes de prontidão na década de 1930 com o movimento da escola nova, à emergência de práticas de alfabetização que consideram a estreita relação entre a língua/linguagem e os seus usos sociais, em uma perspectiva discursiva da linguagem, o movimento de alfabetização no Brasil é um processo cujo avanço é lento e o progresso é não linear.

---

<sup>1</sup>Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Professora de Educação Básica da rede municipal de Itapiúna. Contato: [anamauratavares@gmail.com](mailto:anamauratavares@gmail.com)

Nesse meandro, na contramão dos baixos índices educacionais, conforme a Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA/2016), o cenário de Educação em Sobral, município localizado no interior do Ceará evidenciava de acordo com dados do INEP/MEC (2016) que 83,54% dos estudantes sobralenses dominavam a competência leitora, enquanto a média do Estado era de 54,76%. Já na habilidade escrita, 91,36% dos estudantes sobralenses obtiveram bom desempenho. O resultado de Sobral foi superior à média cearense (70,71%), nordestina (49,17%) e nacional (66,15%).

Face a esse cenário, nos perguntamos: que experiências formativas são narradas pelas crianças no contexto de aprendizagem da escrita em uma escola pública cujos resultados de aprendizagem apontam para alto nível de proficiência em alfabetização? Nossa pesquisa objetivou identificar, por meio das narrativas autobiográficas, a relação das crianças com a aprendizagem da escrita.

Esse estudo traz resultados parciais da Tese de doutorado inserida nos projetos de pesquisa financiados pelo CNPq (N.462119/2014) e vinculado ao Grupo Interdisciplinar de Pesquisa, Formação, (Auto)Biografias, Representações e Subjetividades (GRIFARS/UFRN/CNPq). Nosso texto está organizado de modo que inicialmente apresentamos os fundamentos teóricos, em seguida descrevemos nosso caminho metodológico e posteriormente trazemos a análise do corpus a partir das narrativas das crianças.

## **2 Reflexões sobre o desenvolvimento da escrita na infância**

A aprendizagem da escrita é uma experiência formadora. De acordo com Josso (2010), uma experiência formadora está fundada em aprendizagens ou conhecimentos agrupados em quatro categorias: 1) Aprendizagens existenciais, ou seja, a criança como ser dotado de conhecimento sobre si e sobre a condição de sujeito alfabetizando; 2) Aprendizagens instrumentais que reúnem os saberes sobre os procedimentos e processos envolvidos na escrita; 3) Aprendizagens relacionais que possibilitam à criança a reflexão sobre si em inter-relação com outro no processo de construção da escrita; 4) Aprendizagens reflexivas que são mediadas no exercício de pensar sobre seus conhecimentos biográficos a partir de seu itinerário do processo educativo de aprendizagem da escrita.

A aquisição da escrita não é um processo natural e precisa ser ensinado, exercitado, compreendido pela criança, que nos mostra em sua narrativa que essa tecnologia linguística

precisa ser descoberta através de constantes e diversas atividades. “A escrita pode ser definida como uma função que se realiza, culturalmente, por mediação” (LURIA, 2006, p. 144). Para que essa compreensão seja elaborada pela criança, é preciso que o ensino as mobilize em processos reflexivos sobre a língua escrita e sua articulação com a vida em seus diversos campos de atuação.

Soares (2003) assevera que um leitor competente só pode constituir-se mediante uma prática constante de leitura de textos que circulam socialmente. Para tornar os alunos bons leitores para desenvolver muito mais do que a capacidade de ler, o gosto e o compromisso com a leitura, é preciso mobilizar as crianças, tornando-as confiantes e motivadas a ler. Uma prática de leitura que não desperte e cultive o desejo de ler não é uma prática pedagógica eficiente, insiste Magda Soares, para ser “letrado”.

Leitura e escrita são habilidades aprendidas socialmente, são processos diferentes e conclamam práticas de ensino diferenciado. De uma perspectiva individual, ler é uma atividade que exige conhecimentos linguísticos, psicológicos e socioculturais. “Escrever é um processo de relacionamento entre unidades sonoras e símbolos escritos, e *é também* um processo de expressão de ideias e de organização do pensamento sob forma escrita” (SOARES, 2015, p. 32). Face a essas considerações, a aquisição das habilidades e os conhecimentos que envolvem a leitura e a escrita acontecem em um processo longitudinal nas experiências de contato das crianças com diversa gama de gêneros escritos e suportes de texto que se apresentam na sociedade.

Nesse sentido, o processo de apropriação do sistema e escrita alfabética deve ocorrer em situações de usos concretos da língua/linguagem, ou seja, em enunciados concretos, como afirma Bakhtin (2014). Nas palavras de Soares (2016), em contextos socioculturais, quer dizer, de letramento. O uso do termo *letramento* ganha notoriedade a partir de Soares (2003). Traduzido do inglês *literacy*, diz respeito ao “estado ou condição que adquire um grupo social ou indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 2003, p.18) e fazendo uso da leitura e da escrita nos diversos contextos sociais. Letramento é definido por Soares (2003) como condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita.

Desse modo, para formação de leitores e de escritores competentes precisamos considerar a qualidade da construção da relação entre a criança e texto para a construção de significados. A interação entre a criança o texto deve acontecer em situações vivas pois o texto não é uma unidade morta, outrossim uma situação de diálogo. Um leitor competente “sabe construir um sentido nas obras lidas” (COLOMER, 2007, p. 31), sendo capaz de selecionar, entre os gêneros que circulam socialmente, aqueles que podem atender a sua necessidade, seus anseios e seus desejos. Interessa-nos, pois, conhecer o que as crianças

dizem sobre a sua aprendizagem sobre a escrita. A seguir, apresentamos o arcabouço teórico-metodológico que sustenta nossa investigação.

### **3 A pesquisa autobiográfica com crianças**

Nesse ponto de nosso trabalho, dialogaremos sobre os procedimentos e instrumentos de constituição de narrativas. Em seguida, apresentaremos o *locus* de realização da pesquisa, o perfil das crianças participantes-colaboradoras na investigação e os caminhos de análises que vão fornecer os subsídios para os “achados” deste estudo. Pensar em procedimento de “recolha” de narrativas na pesquisa (auto)biográfica com crianças em Educação é entrar em um terreno complexo e permeado por questões legais e éticas.

Desse modo, bebemos inspiração teórica, epistemológica e metodológica nas contribuições já amplamente divulgadas por Passeggi (2014; 2016) ao postular a utilização das rodas de conversa e propusemos as rodas ludorreflexivas, tendo como alguns de seus princípios, a ludicidade e a legitimidade da palavra da criança para a mediação biográfica e a constituição de dados.

Nossa proposta consistia em diálogo mediado por fantoches onde as crianças e a pesquisadora entravam na cena psicodramática e interpretavam, no diálogo, um personagem escolhido no baú de fantoches. A personagem assumida pela pesquisadora era a de uma fada, vinda do mundo dos bonecos, interessada em conhecer o *ethos* da escola, tendo em vista que em seu mundo não há escolas. Nesse sentido, a pesquisadora precisou desenvolver uma postura não diretiva, outrossim, colaborativa e crente na legitimidade da palavra da criança, em sua competência para narrar reflexivamente suas experiências de aprendizagem.

Cada roda foi constituída por até 4 crianças (meninos e meninas), a duração de cada sessão foi em média 25 a 30 minutos. Participaram da pesquisa, vinte (20) crianças com idade entre 7 e 8 anos, matriculadas nas turmas de 2º ano do ensino fundamental da escola Emílio Sendim. Advindas de contexto econômico variado, com uma parcela do público-alvo da escola residente em região dominada pelo tráfico de drogas e pela violência, as crianças participantes da pesquisa são beneficiárias do Programa Bolsa Família.

As narrativas das crianças são imbricadas de significações e se apresentam algumas vezes de forma curta, embora densa em significados. Portanto, é preciso “romper com padrões canônicos da narrativa contada por um único autor” (PASSEGGI *et al.*, 2018, p. 160). Dessa forma, optamos pela constituição do *corpus* de análise por narrativas coletivas.

Conforme Passeggi *et al.* (2018), a constituição do *corpus* para análise de narrativas coletivas considera o caráter sucinto e profundo das narrativas das crianças, onde há

repetições, complementariedades, que nos conduziram ao entendimento de que era preciso evidenciar os trechos que se repetiam e desencadeavam um amálgama de significações convergentes e trechos divergentes nas falas das crianças.

Nessa perspectiva nos fundamentamos em Jovchelovitch e Bauer (2014) quanto ao procedimento de análise das narrativas, organizando-as em análises temáticas. A seguir apresentamos parte das análises sobre a temática da relação entre a criança e a aprendizagem da escrita.

#### **4 Aprendizagem da escrita na escola: o dizem as crianças?**

O diálogo sobre as experiências de escrita a partir do ponto de vista da criança é uma via de acesso à reflexão sobre a relação entre as atividades propostas na escola e a função dessas atividades para a aquisição dessa tecnologia pelas crianças. A escola é para a criança o espaço privilegiado de construção da escrita, e sabendo que as crianças do 2o ano da Escola Emílio Sendim sabem escrever, conduzimos nosso diálogo sobre as experiências pedagógicas que perpassam essa elaboração. A “experiência e o saber que dela deriva são o que nos permite apropriar-nos de nossa própria vida” (LARROSSA, 2002, p. 27). O saber da experiência com a escrita, adquirido ao longo da vida da criança, modifica-a em sua multiplicidade de aspectos quando ela acessa o sistema de signos padronizados.

As narrativas orais das crianças nos autorizam a afirmar que a construção da escrita é uma experiência emancipatória que marca a aquisição de uma linguagem constituída por um sistema simbólico por meio do qual é possível registrar o pensamento, entender as informações e se comunicar.

Ao ser indagado pela Fada, o grupo 1 ressalta a presença de atividades constantes de produção textual, cópias e escrita livre, denominada de “escrevendo do seu jeito”, atividade escrita que exige atenção, memória auditiva e oralidade.

*Produção de texto, fábulas, narrativas, cópias do caderno de leitura. A gente cópia e as vezes escreve do nosso jeito. O que a gente mais escreve é produção de texto. [...] ‘Texto ouvido’ que é quando ela lê e a gente coloca respostas sobre o texto, responde na lousa e a gente faz no caderno Grupo 1).*

O grupo 1 ainda acrescenta e esclarece seu entendimento sobre o processo de desenvolvimento não linear na aquisição da escrita e sua interface com a leitura. As crianças atestam que a escrita é uma tecnologia que dá suporte à aquisição de outros conhecimentos.

*A gente escreve para aprender. Para aprender a escrever, primeiro a gente aprende a ler e só depois aprende a escrever, assim aprende com mais facilidade as outras coisas (Grupo 1).*

De acordo com a narrativa das crianças, as produções textuais são intensas, conforme é possível perceber no exemplo do excerto de narrativa do grupo 4: “*O que a gente mais escreve é texto. Muitos textos*” (Grupo 4). “A produção de escritos permite à criança aceder ao modo de funcionamento do texto escrito e aprender sua estrutura” (TEBEROSKY; COLOMER, 2003, p. 112).

As crianças enfatizam que, embora relacionados, ler e escrever são processos diferentes. Ricoeur (1990) ressalta que a escrita é a manifestação do discurso, a expressão do pensamento sem o intermédio da linguagem falada. A escrita ganha autonomia e se liberta da relação face a face.

*O discurso escrito suscita para si um público que, virtualmente, se estende a todo aquele que sabe ler. A escrita encontra, aqui, seu mais notável efeito: a libertação da coisa escrita relativamente à condição dialogal do discurso. O resultado é que a relação entre escrever e ler não é mais um caso particular da relação entre falar e ouvir (RICOEUR, 1990, p. 53).*

A leitura, como fenômeno social e emancipatório, exige que sua aprendizagem perpassa o gozo. Para falar sobre o prazer em ler, Barthes (2004, p. 39) faz uma analogia do prazer com a aventura e ressalta que a aventura da leitura está interlaçada à escrita ao ponto que “a leitura é condutora do desejo de escrever”. Diante disso, é pujante a necessidade de refletirmos sobre a leitura como abertura ao gozo da escrita, uma vez que ao usar a figura de linguagem “1.000 linhas” para se referirem ao tamanho dos textos, as crianças associam a leitura à insatisfação, conforme as narrativas do grupo 2, que inicia sua narrativa dizendo que a professora é ruim porque solicita leitura de textos grandes. O grupo 2 fez uso de figura de linguagem para enfatizar a dimensão de sua percepção em relação ao tamanho do texto que deve ler e depois produzir texto escrito.

*As vezes a Tia é má, manda texto de 1.000 linhas para ler em dois minutos, gente faz produção de texto sozinho sem ninguém ajudando. [...] Nós produzimos, parágrafos, versos (Grupo 2).*

Para algumas crianças participantes da pesquisa, as produções textuais são caracterizadas por construções mais extensas, conforme ficou evidente na narrativa do grupo 1 “*A gente não gosta de produção de texto porque demora demais [...]*” (Grupo 1). A percepção das crianças em relação à produção textual é heterogênea e ambígua. Para algumas não emerge como preferida em seu repertório de interesses, pois são, segundo elas, atividades

demoradas que provocam cansaço, porém, reconhecer-se como capazes de escrever sozinhas é motivo de orgulho para as crianças.

Do ponto de vista conceitual, o texto é um fenômeno sociodiscursivo, vinculado às condições concretas da vida, conforme já enfatizado por Bakhtin (2006), e que pode se apresentar em uma palavra, frase ou narrativas de gêneros variados do discurso, conforme a sua ligação com uma situação social de interação.

O grupo 2 afirma que a escola é local para aprender e entre as aprendizagens ressaltam os gêneros textuais: *“A gente aprende sobre as letras, ler, escrever, sílabas, dias do passado, universo, gêneros textuais, ciências, matemática e português. As professoras ensinam coisas que a gente não sabe”*. Nessa perspectiva o grupo 4 também resalta *“A gente aprende a ler, a escrever, fazer parágrafos, versos, gêneros textuais, canção, convite, bilhetes, tirinhas, parlendas, história em quadrinho. Mas não é só isso, a gente aprende a respeitar os outros e a não bater nas pessoas”*. Aqui, as crianças mencionam a formação para além dos conteúdos conceituais, ressaltando a importância do respeito para a formação de si e a relação com o outro.

O olhar sobre essas experiências de escrita a partir do ponto de vista da criança é uma via de acesso à reflexão metalinguística sobre a aquisição dessa linguagem, sobre o significado dessa tecnologia na vida dos pequenos escritores. Conforme Soares (2016), a aprendizagem da escrita envolve o desenvolvimento da consciência metalinguística. Ao pensar sobre si, ao serem interrogadas pela Fada, as crianças acessaram processos mnemônicos que as conduziram à reflexão acerca da funcionalidade da escrita. As crianças vislumbram a língua como um objeto de reflexão do ponto de vista pragmático, analisam as atividades implícitas do ensino e, concomitantemente, avaliam a escola.

## **5 Considerações Finais**

Partimos do pressuposto de que as narrativas autobiográficas das crianças revelam a hermenêutica de sua relação com a escrita e evidenciam as propostas teórico-metodológicas e políticas da escola. Ao buscarmos identificar através das narrativas autobiográficas a relação das crianças com a aprendizagem da escrita, o estudo evidenciou a interpretação das crianças sobre suas experiências. Dotadas de conhecimento sobre a cultura escrita antes de sua entrada na escola, as crianças reconhecem essa instituição como o espaço privilegiado de construção da escrita.

A aprendizagem da escrita e a consciência da escrita para suas vidas, minimiza a ingenuidade e potencializa a criticidade. As crianças constroem hipóteses sobre o sistema de escrita, isso não é nenhuma novidade, e, como é possível perceber, as narrativas expressam

ideias revelando uma possível compreensão de que a escrita é uma linguagem que deve ser apreendida em sua relação com o contexto social.

## Referências

- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: HUCITEC, 2014.
- LARROSA, Jorge Bondía. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação. Jan/Fev/Mar/Abr. Nº 19, 2002.
- LURIA, A. R. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VIGOTSKII, L. S. **Linguagem, desenvolvimento, aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2006.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. 7. reimpr. São Paulo: Contexto, 2015.
- SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.
- JOSSO, Marie-Christine. **Experiência de vida e formação**. São Paulo: Paulus, 2010.
- PASSEGGI, Maria da Conceição. Nada para a criança sem a criança: o reconhecimento de sua palavra para a pesquisa (auto)biográfica. In: MIGNOT, A. C.; PASSEGGI, M. C.; SAMPAIO, C. S. (Org.). **Infância, aprendizagem e exercício da escrita**. Curitiba: CRV, 2014. p. 133-148.
- PASSEGGI, Maria da Conceição; FULANETTO, Ecleide Cunico; PALMA, Rute Cristina Domingos da (Org.). **Pesquisa (auto)biográfica, infâncias, escola e diálogos intergeracionais**. Curitiba: CRV, 2016.
- PASSEGGI, Maria da Conceição; NASCIMENTO, Gilcilene; RODRIGUES, Senadath. Narrativas de crianças sobre a escola: desafios das análises. **Revista Lusófona de Educação**, n. 40, p. 155-169, 2018.
- RICOUER, Paul. **Interpretação e Ideologias**. 4. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1990.
- SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.
- TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. **Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista**. Porto Alegre: Artmed, 2003.