

DOI: 10.46943/IV.CONBRALE.2022.01.021

## APRENDIZAGEM DA LINGUAGEM ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**ELAINE LUCIANA SOBRAL DANTAS<sup>1</sup>**  
**LOURIETE RIBEIRO DE ARAÚJO<sup>2</sup>**  
**ANA CLARISSA GOMES DE FRANÇA<sup>3</sup>**

### RESUMO

Na Educação Infantil, as crianças interagem com as múltiplas linguagens e suas variadas formas de expressão, comunicação, fruição, imaginação e criação. A linguagem escrita, constitutiva das relações humanas e de suas práticas culturais, faz parte das vivências destas crianças. Nesse contexto, temos como objetivo, analisar sentidos de professoras acerca dos modos de apropriação da linguagem escrita na Educação Infantil. Os dados aqui apresentados estão sendo construídos no contexto de uma pesquisa que tematiza as práticas de leitura e escrita nesta etapa educativa. A investigação assume princípios da abordagem qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994) e da perspectiva sócio-histórica da pesquisa em Ciências Humanas (FREITAS, 2002; VIGOTSKI, 1991; BAKHTIN, 1985). Realizamos uma entrevista semiestruturada com profissionais que atuam em turma multiidade/mista de uma instituição pública de Educação Infantil do Sertão Central Potiguar. Dialogamos teoricamente com Baptista (2012), Gobbi (2012), Ferreiro (2011), Ubarana e Lopes (2012), Barbosa e Oliveira (2016) e consideramos as referências legais (BRASIL, 2009; RN, 2018) para analisar as vozes das professoras. Os sentidos sobre como as crianças aprendem a ler e escrever envolvem perspectivas diferentes, ora se presentifica uma ideia de apropriação da linguagem por meio de

1 Professora Doutora da Universidade Federal Rural do Semi Árido - UFERSA, elaine.sobral@ufersa.edu.br.

2 Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal Rural do Semi Árido - UFERSA, louriete.araújo@alunos.ufersa.edu.br.

3 Professora Mestre da Rede Municipal de Natal – RN, anaclarissarn@yahoo.com.br.

contextos letrados, ora transparece o discurso de ensino mais tradicional da língua, por meio de repetição e cópia. Desse modo, o estudo aponta para a necessidade de um diálogo maior com as práticas cotidianas construídas por professoras e crianças na Educação Infantil.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Linguagem Escrita. Aprendizagem. Sentidos de Professoras. Crianças.

## INTRODUÇÃO

A Educação Infantil é a etapa inicial da vida escolar que envolve ações cotidianas que dinamizam e efetivam o educar e o cuidar das crianças de zero a cinco anos em todo o país. Compreendemos que “a educação infantil tem uma identidade própria, constituída a partir das características dos sujeitos aos quais ela se destina” (BAPTISTA, 2012, p. 1). O aprendizado é fundamentalmente pautado nas interações, brincadeiras, vivências e experiências das crianças, e acontece considerando suas especificidades etárias e culturais com vistas a promover identidades fortes e éticas considerando o desenvolvimento das dimensões tipicamente humanas: afetividade/emoção, cognição e motricidade, o que envolve, portanto, a apropriação de conhecimentos e linguagens.

A escrita, uma dessas linguagens constitutiva das relações humanas e de suas práticas culturais, entendida como interação social - atividade humana que é apropriada pelas crianças em contextos de mediação, é ao mesmo tempo instrumento mediador e signo/palavra constitutivo do pensamento. (VIGOTSKI, 2001).

Ao nascer e crescer, estamos inseridos no mundo letrado, paralelamente à sociedade em que habitamos. Independente da faixa etária, o ser humano partilha da linguagem escrita, seja pelos sentimentos (sorriso, choro, raiva), pela oralidade, pelas mais variadas formas das artes, pelos desenhos que expressam cada desenvolvimento do código até a discussão descritiva em textos longos e acadêmicos. Nesses percursos, estamos dizendo, vendo, ouvindo, sentindo e relacionando-se com o espaço social a que nos pertence. Por isso, faz sentido pensar nas entrelinhas do ler e escrever, que vão se perpetuar em todas as etapas de nossa interação com o mundo social.

Diante disso, o presente artigo busca analisar sentidos de professoras acerca dos modos de apropriação da linguagem escrita pela criança na Educação Infantil. Os dados aqui apresentados estão sendo construídos no contexto de uma pesquisa que tematiza as práticas de leitura e escrita nesta etapa educativa. Situamos a metodologia desenvolvida, o referencial teórico e os principais achados da pesquisa.

## METODOLOGIA

A investigação assume princípios da abordagem qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994) e da perspectiva sócio histórica da pesquisa em Ciências Humanas (FREITAS, 2002; VIGOTSKI, 1991; BAKHTIN, 1985).

Realizamos sessões de entrevistas semiestruturadas com profissionais que atuam em turma multiidade/mista de uma instituição pública de Educação Infantil do Sertão Central Potiguar.

Podemos dizer que a pesquisa assume algumas características de um estudo de caso, pois realizou-se em uma turma de crianças de três a cinco anos nos níveis creche, pré I e pré II, em uma escola de campo que atende crianças da Educação Infantil e do Ensino fundamental I e discentes da Educação de Jovens e Adultos - EJA.

As entrevistas foram gravadas, com a autorização das professoras, pois compreendemos que “[...] a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”. (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 134).

Realizamos duas sessões de entrevistas com a professora responsável pela turma e uma sessão com a professora que atua como coordenadora pedagógica. Consideramos que “As boas entrevistas caracterizam-se pelo facto de os sujeitos estarem à vontade e falarem livremente sobre os seus pontos de vista”. (Ibid., 1994, p. 136). Deste modo, foi possível retomar as respostas iniciais da professora na perspectiva de ampliar e compreender melhor os sentidos por ela elaborados durante a pesquisa.

Os sujeitos da pesquisa serão identificados por professora e coordenadora, já que não as identificam e pode-se garantir a integralidade da ética preservando suas identidades a fim de se ter resultados estritamente científicos. A professora, possui graduação em Pedagogia na modalidade Ensino a Distância - EAD e cinco anos de experiência enquanto auxiliar de sala, a coordenadora pedagógica atua na escola há mais de quinze anos e já exerceu a profissão como professora do Ensino Fundamental II. Essa é sua primeira experiência na coordenação da escola que se direciona a contribuir com os planejamentos dos professores.

### **A escrita como linguagem e seus modos de apropriação pela criança**

A linguagem constitui o ato global em todas as culturas. Os diferentes grupos sociais elaboram códigos, signos e linguagens para perpetuação de seus conhecimentos científicos, biológicos e culturais. Se expressam, se reconhecem e reproduzem significados para si e para o mundo. Por isso, entendemos a cultura como meio para integrar e unificar a linguagem humana, comunicativa, expressiva e global.

Diante disso, a linguagem é reconhecida como ato de compartilhamento de conceitos, ideias e sentimentos. Ela é entendida como meio de acesso e que de acordo com Baptista (2012) se integra na sociedade como instrumento social. Bem como para Lopes e Vieira, (2015):

A linguagem é concebida como interação, como uma ação entre indivíduos, atividade social histórica e em função disso, como um dos elementos constitutivos do processo de humanização. A linguagem é, portanto, fundadora de uma nova relação do homem consigo mesmo e com o mundo, sendo elemento constituidor do psiquismo humano. (LOPES; VIEIRA, 2015, p. 02)

Nesta perspectiva, compreendemos a escrita como linguagem. Falar da linguagem escrita é falar de sua função social, das variadas maneiras de se expressar, aprender, desenvolver e participar. Lopes e Vieira (ibid, p. 03), fortalece esse entendimento quando diz que “A linguagem é a inter-atividade, pois aprende-se a linguagem vivenciando, praticando, falando, ouvindo, produzindo textos orais e escritos com diversos motivos e estratégias”.

É a partir da linguagem interacionista que o ser humano identifica e menciona seus interesses e necessidades através da fala, escuta e da escrita. Galvão, 2016, diz que a escrita pertence a uma cultura e esta cultura se denomina como cultura do escrito, **grifo nosso**. “[... nos leva a definir cultura escrita como o lugar – simbólico e material – que o escrito ocupa em/para determinado grupo social, comunidade ou sociedade.” (GALVÃO, 2016, p. 17). A escrita não é isolada e imutável. Nem sempre foi entendida com as representações gráficas atuais, mas sempre cumpriu seu valor de dar continuidade de informar, mencionar e requerer o interesse de uma sociedade cultural.

Queremos destacar, aqui, que os seres humanos produzem cotidianamente bens materiais e simbólicos em várias dimensões de suas vidas e, conseqüentemente, também em relação ao escrito. Essa produção diária é que vai, ao longo do tempo, configurar o lugar do escrito em seu grupo social, na sua comunidade. Ao mesmo tempo, essa configuração é dinâmica, pois os lugares ocupados pelo escrito transformam-se permanentemente. (ibid., p. 20).

Baptista, (2012) defende as práticas de linguagem escrita desenvolvidas no contexto da Educação Infantil pautadas em experiências

que propiciam e inspiram os horizontes pelos contextos das escritas como músicas que nos deleitamos. As músicas chegam até nós por meio da melodia, ritmo e harmonia que se apresenta em uma letra cheia de significados, temas e tons. Ao ouvir, podemos acompanhar cantando, dançando, lendo, refletindo, nas camadas de cada toque que nos toca. Ao nos envolver com a música, passamos a ser e ter significado do uso dessa música. Assim é o caminho dos horizontes das práticas que se aprofundam nas leituras e nas escritas, mas não identificamos aqui, as leituras e escritas formais apenas encontradas em livros e quadros. Mas no que existe e rodeia as práticas das linguagens escritas com as crianças. Assim, confirmamos nosso pensamento com o que Baptista (2012, p. 04) considera que “Finalmente, há que se destacar que a linguagem escrita é um instrumento discursivo, ou seja, é o uso da língua escrita em situações sociais concretas que estabelece as diferentes funções, variedades de estilos e maneiras de utilizá-la”.

Barbosa e Oliveira (2016, p. 35) corroboram para a discussão dizendo que a linguagem escrita, essa pensada como função social “[...] é um objeto de interesse pelas crianças. 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.” Não é que a escola seja a única a mostrar, possibilitar o acesso das crianças aos materiais e práticas de linguagem escrita, pois a criança se auto representa por sua autonomia, mas é nos espaços de Educação Infantil que as práticas têm um caminho gradativo a seguir. De evolução em evolução, a criança vai vivenciando, significando e interiorizando, conforme se constrói sentidos para suas ações e reproduções. Na linguagem escrita, a diversidade de oportunidades é muita e não é difícil perceber e reconhecer sua construção no desenvolvimento de crianças no contexto da Educação Infantil.

Sabendo que a criança é um sujeito ativo/histórico e constituem direitos e se desenvolve conforme essas interações em sua construção social, ela constrói sentidos a partir do contexto em que vive, produzindo cultura (BRASIL, 2009). Nesse processo de constituição social e humana, a criança se apropria de múltiplas linguagens, entre elas, a linguagem escrita.

De acordo com Smolka, (2016), o termo “apropriação” faz parte das concepções de aprendizagem “[...]sociointeracionistas, socioculturais ou histórico-culturais.”(SMOLKA; MAGIOLINO e ROCHA, 2016, p. 82). Apesar de muitas vezes ser utilizada como sinônimo de demais concepções, como absorver, aprender, nelas se definem como compreensões

desconectadas umas das outras. Essa indicação representa a concepção de como devemos pensar o quê e principalmente de que forma as crianças devem conceber a linguagem escrita.

Mediados pelas visões interacionistas, devemos perceber as crianças como parte principal do fazer conhecer e viver com a linguagem escrita. Pensando no momento real das crianças interagindo no espaço escolar, temos o cenário para propor a interação das crianças com o objeto produto da linguagem escrita, quer seja o universo de possibilidades das crianças. A sensibilidade e o conhecimento preciso do professor às crianças é ponto crucial para dar caminho ao processo de inter-apropriar-se da linguagem. Quanto a isso, SMOLKA atenta para “[...] os modos de enxergar, de interpretar o que acontece, dependem do que se conhece e de como se concebe o desenvolvimento da criança, o papel do adulto, a importância do meio, as relações com a linguagem, etc. (Ibid., p. 87).

Nesse espaço-vivência não existe espaço para o abstrato, mas predomina o convite/acolhimento do adulto com as crianças, a partir de como pensa esse adulto quanto às vivências das crianças com a linguagem escrita. O (re)agir se faz obrigação para proporcionar as diversas possibilidades de conhecimento, ler a história participando da história, entrando no personagem, cantar as cantigas que as crianças sabem e gostam, utilizando dos adereços com os quais as crianças compartilham e sabem o significado destas, propor a brincadeira, brincando também, convidando a praticar, mas já com efeito praticado.

Nessa trama de relações sociais, vão se estabelecendo jogos de atenção conjunta, de atenção compartilhada para os objetos no mundo, mediados pelo adulto, pelo livro de imagens, pela forma verbal de linguagem. Nas interações, as crianças imitam os gestos da professora, mas a professora também imita os gestos da criança, num jogo espetacular. (SMOLKA; MAGIOLINO e ROCHA. 2016, p. 87)

O jogo só pode ser praticado na medida em que os jogadores conhecem e praticam, pois não se pode esperar a utilização do objeto/ação sem antes não ter sentido o gosto de usufruir. Em outras palavras, as crianças só se sentirão parte/convidadas a agirem, se as ações vierem mediadas pela prática intensa e efetiva. Promover o contentamento à prática de leitura tem que ser antes de uma proposta, o convite em que não se tenha espaço para recusa.

Em contraposição às perspectivas ora apontadas, sabemos que sempre foi comum pensar que a aprendizagem letrada (ler e escrever) só era possível se estabelecer ao se ocupar as carteiras das salas de aulas, seja em qualquer idade. Quando criança, precisa aprender as letras pelo sistema de repetição e memória e a escrever as letras alfabéticas a partir das atividades de traçar letras. Isso tem sido comum e até pouco tempo o correto a se pensar e fazer. Mas o sistema de ensino já não é mais o mesmo e vem ampliando seu entender ao que diz respeito à aprendizagem, mais propriamente a linguagem escrita da criança.

“A leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 2003, p. 05). Paulo Freire nos inspira a pensar no ser humano antes do estudante, isto é, as vivências e experiências fortes e presentes na vida e identidade de cada educando. Entretanto, ainda pode ser visto escolas, profissionais e famílias que fragmentam o conhecimento construtivo da criança a aquisição específicas das letras. Parece ser exigível que as crianças só possam adequar o conhecimento da leitura e escrita na escola, pois se tem a ideia da criança aprender dentro do que consiste e sistematiza, limitando a criança a um lugar e tempo.

No caso do desenvolvimento da leitura-e-escrita, a dificuldade para adotar o ponto de vista da criança foi tão grande que ignoramos completamente as manifestações mais evidentes das tentativas infantis para compreender o sistema de escrita: as produções escritas das próprias crianças. (FERREIRO, 2011, p. 67)

Ferreiro nos direciona para o aprofundamento no olhar a escrita das crianças como escrita real, não como meras garatujas que não possuem representação. Seus primeiros traços são suas palavras faladas, escritas, registradas, principalmente assim refletidas nas instituições educativas e devem ser consideradas suas leituras específicas do mundo a qual vivem.

## **APRENDIZAGEM DA LINGUAGEM ESCRITA: SENTIDOS ELABORADOS PELAS PROFESSORAS**

Para analisar os sentidos construídos pelas professoras acerca do aprendizado da escrita como linguagem pela criança na Educação Infantil, compreendemos que é preciso considerar as especificidades infantis - a ludicidade, brincadeira e imaginação como centrais dos modos das crianças de interagir com o mundo. É entender que a criança é um sujeito histórico que tem direitos, é concreta, contemporânea, singular. E que sua

infância varia conforme características biológicas e culturais. Portanto, as crianças e as infâncias são múltiplas, diversas. “As infâncias são semelhantes nesses modos de ser e estar no mundo, mas são diversas de acordo com condições que marcam a vida das crianças [...]” (UBARANA; LOPES, 2012, p. 12).

Pode-se assim pensar que na medida em que as crianças brincam, se divertem e interagem umas com as outras, elas se apropriam de práticas culturais, conhecimentos e linguagens. Na análise das vozes das professoras, organizamos três sentidos acerca desse processo de apropriação da linguagem escrita pela criança: sentidos que vinculam o aprendizado à ludicidade e imaginação; sentidos que descrevem práticas mais mecanizadas de aprendizagem e sentidos que consideram a perspectiva mais discursiva da linguagem escrita e se seu aprendizado em contextos letrados.

### Aprendizagem da linguagem escrita vinculada à imaginação

Ao se perguntar a professora sobre como ela entende que acontece o processo de aprendizagem da leitura e escrita nas crianças, ela responde com certa insegurança:

*Quando **eles ouvem a contação de história** eu observo que é como se eles já tivessem um pensamento imaginário e quando eles ouvem a história eles começam a acreditar que aquilo ali pode acontecer, **por que o mundo da criança é aquele mundo imaginário** que eles criam tudo do jeitinho deles. Aí eu acredito que a história faça com que eles acreditem mais nesta possibilidade que tipo, a história dá asas a imaginação [...]*

*É nas **brincadeiras que entra a questão do faz de conta** por que ai eles vão criando outras possibilidades eu acho que seja, tipo, quando eu faço a contação de um texto normal na roda sobre algo, isso também ajuda, os **desenhos livres**,  
(Trecho da Primeira Entrevista com a Professora)*

Seu entendimento é de que a imaginação instigada nas crianças a partir das práticas de brincadeiras autônomas, das produções de seus desenhos mediados pela professora e principalmente pelas contações de história, a criança desenvolve a livre interpretação daquilo que elas vivenciam em sala e recriam na medida em que compartilham com as demais crianças. Quanto a essa compreensão, Gobbi (2010), contribui para entendermos que para as crianças “[...] os desejos que lhes permitem construir

sentidos e culturas das quais fazem parte permitindo-nos afirmar que são ativos, capazes, com saberes diversos, que se manifestam com riqueza demonstrando suas capacidades de compreender e expressar o mundo”. (GOBBI, 2010, p, 01). É significativo e válido pensar assim, pois demonstra que a aprendizagem acontece nas relações e ações que fazem sentido e significado para as crianças, que não devem ser considerados jamais distantes das vivências delas próprias.

### **Aprendizagem da linguagem escrita vinculada aos exercícios de cópia e repetição**

Explanou-se em dado momento o pensamento de que as crianças não “conseguem” ler como os adultos:

*[...] o adulto ele pode escrever e eles (as crianças) não, eles podem contar oralmente ou o desenho livre. (Trecho da Primeira Entrevista com a Professora)*

Consideramos que as crianças sabem escrever - escrevem/expressam suas palavras a partir de desenhos, rabiscos, pinturas o que estão vivenciando, sentindo, ouvindo, vendo. “O que elas sabem não é jamais idêntico àquilo que se lhes disse ou àquilo que viram. Somente é possível atribuir ignorância às crianças pré-escolares quando pensamos que o “saber” sobre a língua escrita limita-se ao conhecimento das letras”. (FERREIRO, 2011 p. 97). Cabe ao adulto profissional identificar, saber interpretar e principalmente, ouvir atentamente que as expressões das crianças não são meros rabiscos desprovidos de entendimento, são suas palavras faladas e escritas. Elas ainda não produzem uma escrita convencional da língua portuguesa, mas expressam o que estão entendendo, interagem por meio da sua escritura, portanto, não é correto dizer que elas “não conseguem”, ou que elas possuem de acordo com o desenvolvimento biológico uma forma única de praticar a escrita.

Quanto a mesma temática direcionada a coordenadora, a mesma menciona um aprendizado por associação, repetição, embora vincule ao lúdico:

*Eu acredito que a aprendizagem acontece quando a gente faz a criança ver o lúdico. Pronto, se ele vai aprender as letrinhas, o processo de letras, ele tem que tá vendo letras, tá pegando manualmente, o lúdico. Ele trabalha no que ele tá vendo. Porque ele vá associar - [sic] aonde ele vir aquela leitura, aquela escrita, se ele aprendeu com o lúdico, ele tá vendo, qualquer lugar que*

*ele vir, ele vai **assimilar** com o que ele aprendeu e ele **não vai esquecer**. (Trecho da Entrevista com a Coordenadora)*

Embora a ludicidade esteja presente na fala, o que já representa ser algo positivo, pois a Educação Infantil é indissociável à ludicidade, porém, ainda se observa como desafiador pensar em ludicidade real quando o foco principal de aprendizagem é de que crianças bem pequenas e crianças pequenas tenham que apenas codificar letras, mesmo se tratando de materiais físicos, como a coordenadora sugere em sua fala. As práticas sintéticas propostas na fala são exatamente o retorno de práticas conservadoras que já não fazem mais parte dos documentos nacionais que regem a Educação Infantil.

A linguagem escrita permeia todos os direitos e campos de experiência definidos na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017). Quando se fala nesses direitos, envolve-se de forma explícita, a linguagem escrita como interação social, construção de sentidos e significados pela criança.

É atividade a ser aprendida/produzida nas relações e interações com o mundo, com a cultura e consigo mesma, como forma de expressão, registro e prática cultural a ser apropriada nas experiências infantis. Pensar e agir assim com a criança, permite à ela uma vivência mais significativa com a linguagem escrita, do que apenas exigir dela a codificação das letras do alfabeto. As experiências com a cultura letrada devem proporcionar às crianças o desejo de querer experimentar a leitura e a escrita nas várias práticas na qual estão inseridas. “Pegar” o material físico, como dito pela coordenadora, ainda é muito simplista para a criança, pois ela já desenvolveu a fase de querer pegar as coisas, etapa desenvolvida ainda bebê.

Na sequência é possível identificar o caráter mecânico de aprendizagem descrito pela coordenadora:

*[...] ele vendo. Do que eu tá só dizendo, mostrando A B ou então A E I O U, sem mostrar, aí eles não vão associar a leitura. A gente mostrando o lúdico a eles... vamos dizer... o nome de.. o L, **ele vai aprender a letrinha L, então ele vai associar bem direitinho.***

***Quando você mostra a letra, mostra a figura, quando você mostra até uma pessoa.***

***Quem é que você conhece que começa com a letra L, né? Eu acredito que assim...***

*Tudo depende do lúdico. (Trecho da Entrevista com a Coordenadora).*

A essas práticas muito se é estabelecida quando se pensa em meras atividades para as crianças responderem, como se as crianças tivessem que passar por processos avaliativos da escrita e portanto tivesse que associar de forma que venha a escrever corretamente as letras do seu nome.

Quanto às produções das crianças, é preciso considerá-las como forma de linguagem em que Gobbi, 2010, diz que não pode se pensar como uma resposta a uma atividade em que não dispõe de sua funcionalidade e por vezes é considerada como forma de passar tempo ou na inexistência de planejamento prévio, mas “[...] como fontes documentais que nos informam sobre as crianças, sobre a infância em diferentes contextos sociais, históricos e culturais”(GOBBI, 2010, p. 06), ou seja, como uma forma de interação, de produção, de “dizer coisas”, diferente de como se apresenta no discurso da coordenadora.

Na perspectiva de descrever esses modos de apropriação da linguagem escrita pelas crianças a partir das práticas propostas, a professora descreve:

*Eu comecei a trabalhar os nomes deles, a escrita do nome deles, porque eu percebi, assim, que tava na hora e que é preciso, por exemplo, é **importante que eles identifiquem a primeira letrinha do nome deles**, pra mim, na minha opinião e que eles possam também conseguir já, vamos dizer, **escrever o seu primeiro nome ou as letrinhas**, algumas letrinha [sic] que faça parte do nome deles. (Trecho da Primeira Entrevista com a Professora)*

*Pronto naquela semana que eu tava trabalhando a questão da escrita do nome [...] Naquele momento, meu objetivo era que proporcionasse a aprendizagem do nome deles. Na questão da escrita do nome. **Quando eu propus a atividade era que eles desenvolvessem a questão da “letrinha” e aprendesse o nome deles** porque eu tava percebendo assim, a curiosidade deles já quererem aprender, de querer fazer o nome, na verdade. Eles rabiscam, tia meu nome. (Trecho da Segunda Entrevista com a Professora)*

Há uma compreensão de uma aprendizagem da escrita do nome dissociada de sua função social, a intencionalidade principal é a identificação e conhecimento das letras.

Propor a aprendizagem da linguagem escrita pode por vezes provocar dúvidas. Como propor a leitura e escrita sem infringir os direitos da criança a vivenciar sua infância de modo integral? Essa dúvida é comum

e não se existe uma resposta correta como efeito de prescrição, mas se pode pensar no ponto de partida: as crianças.

Para a criança, a linguagem e o mundo que a rodeia possibilita as mais variadas manifestações que a desprende e a integra no compartilhamento do aprender. Por todos os lados existem imagens, expressões, sons, fazendo com que ela elabore sentidos vinculados ao mundo social e suas experiências, ao tentar imitar, re-criar e interpretar.

Quando a criança se inteira naquilo que a convida, suas primeiras reações são os olhos brilharem atentamente, seu corpo se firma e sua voz salta, seja em gritos contentes ou baixinho com sua timidez, mas demonstrando o quanto aquela prática é efetiva e a toca - afeta e a transforma. Não é a intenção do professor que deve estar como princípio e fim, mas os desejos expressos das crianças. Porém é preciso considerar que não precisa ser proposta de modo mecânica como as famosas atividades impressas que pouco significam para as crianças, como os tracejados e as figuras que nem fazem parte da realidade delas.

### **Aprendizagem da linguagem escrita vinculada aos contextos letrados**

Foi possível também identificar sentidos das professoras que vinculam o aprendizado da linguagem escrita aos contextos letrados - às práticas sociais que envolvem ler e escrever na escola com diferentes funções sociais. A professora menciona e descreve, por exemplo, os momentos de “contações” de histórias:

*Ele adora quando é contação de história e todo dia quando eu conto a história ele fica lá, vibrando com o olho lá, né? E quando eu termino, eles vem, pegam o livro e as vezes, quando eu já tô arrumando a sala pra sair, eles... Hoje foi dia que Alice: - Tia, eu posso contar uma história? **Eu acho interessante que eles vão lá, pegam o livro e ficam contando pros colequinhas.** (Trecho da Segunda Entrevista com a Professora)*

Nas ações compartilhadas, a criança já está fazendo parte da ação (ler), pois ao ouvir a história contada pela professora ou pelos colegas, ao folhear as páginas, ao fazer a contação e em tantas outras formas, ela está experimentando, do seu modo, a leitura. Nas produções próprias das crianças, elas não só constroem concepções a respeito da leitura como compartilham com os demais. É possível assim, multiplicar as interações

entre conhecimentos, não conhecimento conteudista, mas da natureza própria da criança com seus modos e interpretações.

*Eu vejo que a leitura 'pra' eles tem o significado prazeroso, mesmo, **mesmo sendo só de forma mais oral**[...] (Trecho da Segunda Entrevista com a Professora)*

Apesar de que ainda está intrínseco na professora o modo como interpreta a oralidade das crianças, como algo mais informal ou menos valoroso que a prática de escrita. Uma está inclusa na outra na medida em que se articulam e se praticam, afinal as histórias contadas dos finais de semana, as cantigas de roda em que elas cantam, dançam, se alegram, os desenhos escritos e pintados que enviam para os coleguinhas, para a família ou para o/a professor(a), fazem parte da linguagem oral/comunicativa/expressiva/escrita da criança.

As crianças na Educação Infantil dispõem de tempo e espaço para vivenciarem as diversas experiências com a linguagem escrita, sem necessidade de avaliação, mas é comum os professores persistirem na ideia de que “sempre é bom”, “está no tempo”, levando as crianças e até mesmo suas famílias a criarem a expectativa pela competição contra o próprio tempo/desenvolvimento da criança. para aprender a ler ou:

*Pra que eles possam ter interesse na verdade, né? Mais curiosidade, e que **futuramente eles possam gostar mais da leitura que a gente sabe que é muito importante.** (Trecho da Primeira Entrevista com a Professora)*

“É preciso mudar os pontos por onde nós fazemos passar o eixo central das nossas discussões. Temos uma imagem empobrecida da língua escrita[...].” (FERREIRO, 2011, p. 41). O tempo da criança é agora, mas não para se preparar e sim para vivenciar sua infância a partir de seus interesses, pois tudo que envolve o ler e escrever no mundo está à disposição das curiosidades das crianças, basta o professor olhar para além dos muros da escola.

Próximo aos últimos dias de aula, na segunda entrevista ao refazer as perguntas sobre como pensa a aprendizagem das crianças, a professora expõe que conseguiu explorar mais da leitura, partindo da reflexão sobre a atuação da entrevista que a fez rever suas propostas em sala:

*[...] depois daquele dia (depois da entrevista) **eu comecei fazer leitura todos os dias. Tem dia que eu faço a leitura usando o livro, aí tem dias que eu peço pra eles, como eles levam pra***

*casa, eu peço pra **eles contarem** (no retorno para aula) (Trecho da Segunda Entrevista com a Professora)*

A fala da professora demonstra sua reflexão quanto a investigação surgida em sua sala, suas práticas, no que se reverbera a inserção da promoção às crianças ver/ouvir/ler. Causa contentamento quanto a sua tomada de decisão e mudança de estratégias em sala, pois pode-se ao longo do processo educacional, aprender e praticar ideias novas e boas, pois não é o ler por ler, mas é propor que as crianças possam sentir na vivência diária compartilhando com as demais crianças a experiência real no aprendizado da linguagem escrita.

Ferreiro nos ensina quanto ao que precisamos entender sobre esse aprender a escrita, que não se trata de “[...] manter as crianças assepticamente distantes da língua escrita. Mas tampouco trata-se de ensinar-lhes o modo de sonorizar as letras, nem de introduzir os exercícios de escrita mecânica e a repetição em coro na sala da pré - escola.” (FERREIRO, 2011, p. 99).

*E eu via que tinha uns que ficavam ansiosos para chegar o dia de levar a maleta para poder contarem a história do jeito deles. Ai depois que você passou na minha sala eu comecei a usar a leitura com mais frequência e **eu vejo que eles tão gostando**, eu deveria ser mais criativa, mas enfim vou melhorar. **Eles chegam agora já vão procurar os livros e ficam naquela folheando esses livros e contando história**, eu usei o varal, a técnica do varal que a gente coloca os livros no varal e eles contam e eu acredito que tá fluindo agora. (Trecho da Segunda Entrevista com a Professora)*

Se permitir às crianças moldarem as práticas de aprendizagem, isto é, planejar e propor conforme o interesse e atuação das crianças, ao final de cada aula cada recompensa estará expressa nas ações das crianças, o retorno para o professor.

Numa sala de pré-escola deve haver coisas para ler. Um ato de leitura é um ato mágico. Alguém pode rir ou chorar enquanto lê em silêncio, e não está louco. Alguém vê formas esquisitas na página, e de sua boca “sai linguagem”; uma linguagem que não é a de todos os dias, uma linguagem que tem outras palavras e que se organiza de uma outra forma. (FERREIRO, 2011, p. 99)

Intrínseco nas práticas vividas com as diversas formas de experimentar a linguagem escrita não se limita apenas ao ato de ler/interpretar, mas o pensar/refletir sobre as possibilidades. De acordo com o dicionário a criticidade é a percepção de pensar nas coisas de forma a imaginar como resultado diferente, que se fundamenta ou é estabelecido a partir de um juízo de valor. Pensando nas crianças que vivem e revivem, contam e recontam, brincam e fazem de conta, um dos atos a se destacar quanto a prática da leitura, é a criança poder mudar o curso dos começos, meios e finais das histórias, modificar o nome dos personagens. Imaginar e contar os personagens ali na sala ou em casa com eles. Podendo assim, viver na leitura. Isso tem sido promovido na sala da professora de acordo com seu relato:

*Quando eles ouvem uma contação de história, de repente eles tem algo no pensamento, mas não tenha falado ainda e quando eles ouvem uma contação um momento, eu vejo que **eles relata algo que queria que acontecesse na história, um final diferente ou algo diferente**, eu acho que a leitura proporciona tudo isso, né? (Trecho da Segunda Entrevista com a Professora)*

“Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos”. (FREIRE, 1996, p. 18). Sim, a leitura promove e enaltece a criticidade em quem dela desfruta.

Situamos, no entanto, que a linguagem escrita como prática cultural, só se presentifica no exemplo de aprendizagem por meio de leitura - contação de histórias, quando sabemos que, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2009) devem ser garantidas experiências com as diferentes linguagens e formas de expressão em suas formas “[...]gestual, verbal, plástica, dramática e musical” e que “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”. (BRASIL, 2009, p. 4).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em vez de nos perguntarmos se “devemos ou não devemos ensinar”, temos de nos preocupar **em dar às crianças ocasiões de aprender**. A linguagem escrita é muito mais que um conjunto de formas geométricas. É um modo de

a língua existir, é um objeto social, é parte de nosso patrimônio cultural. (FERREIRO, 2011, p. 99)

As professoras descrevem processos, práticas e modos de apropriação da escrita pelas crianças. Apesar de, por vezes, apontarem para uma perspectiva mais lúdica desse aprendizado, como experiência que envolve fruição e imaginação, na construção de seus discursos quando entrevistadas, mencionam com mais ênfase uma perspectiva mais preparatória para o processo de alfabetização.

Foi possível concluir que os sentidos sobre como as crianças aprendem a ler e escrever envolvem perspectivas diferentes, ora se presentifica uma ideia de apropriação da linguagem por meio de contextos letrados, ora transparece o discurso de ensino mais tradicional da língua, por meio de repetição e cópia. Desse modo, o estudo aponta para a necessidade de um diálogo maior com as práticas cotidianas construídas por professoras e crianças na Educação Infantil.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC. CNE. CEB. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução CNE/SEB, 2009.

BAPTISTA, Mônica Correia. O direito à linguagem escrita na educação infantil. *In Anais Currículo em Movimento*. Belo Horizonte, 2012.

BOGDAN, Robert. C.; BIKLEN, Sari. knop. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução a uma teoria e aos métodos. Porto Editora. 1994. cap-3.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Crianças e Cultura Escrita. *In: Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil*: práticas e interações / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica.- 1.ed. - Brasília : MEC /SEB, 2016.

GOBBI, Márcia. Múltiplas linguagens de meninos e meninas e a educação infantil *In Anais Currículo em Movimento*. Belo Horizonte, 2012.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização**. 26 ed. São Paulo. Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, Paulo **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LOPES, Denise Maria de Carvalho; VIEIRA, Giane Bezerra. **Linguagem, Alfabetização e Letramento**: o trabalho pedagógico nos três primeiros anos do Ensino Fundamental e as especificidades da criança.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante; MAGIOLINO, Lavinia Lopes Salomão; ROCHA, Maria Silvia P. M. Librandi da. Crianças, linguagem oral e linguagem escrita: modos de apropriação. *In: Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil*: práticas e interações / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica.- 1.ed. - Brasília : MEC /SEB, 2016.

UBARANA, Adélia Dieb; LOPES, Denise Maria de Carvalho. Infância, desenvolvimento da criança e educação infantil. Natal: UFRN, 2012. Curso de aperfeiçoamento em campos de experiências e saberes e ação pedagógica na educação infantil: texto didático do módulo II.