

Ensino da Linguagem Escrita na Educação Infantil: Opinião das Professoras Language Teaching Written in Early Childhood Education: Teacher's Opinion

Josiane Peres Gonçalves¹, Josiani de Alvez Barbosa Ferreira²

¹ Doutora em Educação pela PUC-RS. Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da UFMS/CPAN e do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Humanas e Sociais (UFMS/CCHS). - josianeperes7@hotmail.com

² Graduada em Pedagogia pela UFMS. Professora da Rede Municipal de Ensino de Naviraí.

Recebido em 24 de maio de 2015; Aceito em 19 de dezembro de 2016.

Resumo

Esta pesquisa tem por objetivo analisar quando se deve iniciar o processo de linguagem escrita na educação infantil, segundo o ponto de vista de uma professora de escola pública e outra de escola particular de um município do interior do Estado de Mato Grosso do Sul. A abordagem teórica baseia-se na teoria Vygotsky e do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI). A coleta de dados foi realizada com as duas professoras por meio de observações e entrevistas semiestruturadas. Os resultados indicam que ambas as professoras entendem que é importante ensinar a linguagem escrita na educação infantil e agem dessa forma na sua prática em sala de aula. Na escola particular o ensino da linguagem escrita é obrigatório e na escola pública acontece de forma moderada, sendo relacionada com outras atividades lúdicas, respeitando assim o nível de desenvolvimento das crianças.

Palavras-chave: Linguagem escrita. Criança. Desenvolvimento. Educação infantil.

Abstract

This research aims to analyze when to start the process written language in kindergarten, from the point of view of a public school teacher and one private school in a municipality in the state of Mato Grosso do Sul. The guideline is the Vygotsky's theory, beyond the Referencial Curricular para a Educação Infantil (RCNEI). Data collection was performed with the two teachers through observations and semi-structured interviews. The results indicate that both teachers understand that it is important to teach the written language in kindergarten and act this way in their practice in the classroom. The private school the written language education is compulsory and in public schools happens in a moderate way, being related to recreational activities, respecting the development level of the child.

Keywords: Written language. Child. Development. Infant Education.

INTRODUÇÃO

Algumas inquietações surgem ao se falar em ensino da linguagem escrita na educação infantil e muitos são os que defendem que a criança da pré-escola não está preparada para tal aprendizado, por se entender que outros requisitos são vistos como prioridade. Porém, não podemos esquecer que o jardim III é o período escolar da criança que antecede o 1º ano do ensino fundamental, quando costuma haver uma mudança significativa, tanto no que diz respeito a conteúdos, quanto na metodologia de ensino. Muitos alunos estranham essa diferença e demoram em se adaptar a nova proposta educativa.

Ao mesmo tempo, é importante lembrar que a criança por si própria, e por estar em constante contato com o mundo letrado, demonstra interesse pela linguagem escrita. Dessa forma, o fato de se ensinar a linguagem escrita, especialmente quando há o interesse da criança, deixa de ser imposição do professor, por tratar-se de uma continuidade entre os conhecimentos que a criança traz consigo e o que pode ser adquirido na escola.

Porém, como não há um consenso entre os pesquisadores da área, muitos profissionais atuam com a dúvida relativa a trabalhar ou não a linguagem escrita com as crianças de educação infantil, surgindo assim os seguintes questionamentos: Quando se deve iniciar o processo de linguagem escrita para a criança? E como tem sido a prática pedagógica de professoras do jardim III, de escolas públicas e particulares, em relação ao ensino da linguagem escrita na educação infantil?

Para entender melhor toda essa problemática, surgiu à necessidade de investigar quando se deve começar a ensinar a linguagem escrita para a criança na escola, bem como identificar as diferenças entre a instituição pública e particular, em relação a esta temática. A pesquisa teve como sujeito duas professoras da educação infantil que atuavam no jardim III, e os alunos dessas turmas, sendo que uma era da Rede Municipal de Ensino e a outra do ensino particular de um município do interior de Mato Grosso do Sul.

A pesquisa de campo teve a finalidade tanto de perceber a opinião das professoras sobre a questão relativa ao ensino da linguagem escrita na educação infantil, bem como analisar como elas agem na sua prática de sala de aula. Ou seja, se as professoras se preocupam em trabalhar com a escrita e de que forma elas agem, ou quais as metodologias utilizadas.

Os resultados obtidos serão apresentados ao final deste artigo, pois antes é preciso melhor entender o tema de pesquisa através da abordagem bibliográfica, que nesse estudo foi norteadada especialmente pela teoria de Vygotsky, além do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI).

ABORDAGEM TEÓRICA SOBRE A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM ESCRITA

De acordo com o RCNEI grande parte das crianças desde pequenas, está em contato direto com a linguagem escrita por meio de seus diferentes textos, como livro, jornais, embalagens, cartazes, placas de ônibus, entre outros, iniciando assim o contato e conhecimento desses materiais gráficos antes mesmo de ingressarem na instituição educativa. Ou seja, elas não esperam uma permissão dos adultos para começar a pensar sobre a escrita e seus usos. A criança ao estar inserida no mundo da escrita só necessita de mediação intencional para ter desenvolvimento necessário e esse pode ser o papel de um professor ou qualquer outra pessoa que conviva com essa criança, bastando deixar que ela tenha o contato necessário (BRASIL, 2002).

Assim, elas aprendem de acordo com informações provenientes de diversos tipos de intercâmbios sociais e dependendo das próprias ações, como por exemplo: quando presenciam diferentes atos de leitura e escrita por parte de seus familiares, como ler jornais, fazer compras, anotar um recado telefônico, seguir

uma receita culinária, buscar informações em um catálogo, escrever uma carta para um parente distante, ler um livro de história, etc. Com esse intenso contato, as crianças começam a perceber e ter noções sobre a escrita (BRASIL, 2002).

Podemos notar que a aprendizagem das crianças acontece de forma espontânea, mediada pela interação com adultos. Com isso surge uma nova questão: por que não trabalhar a linguagem escrita com essas crianças que estão em constante contato com o mundo da escrita?

Segundo o RCNEI, a aprendizagem da linguagem escrita é entendida como: a compreensão de um sistema de representação e não somente como a aquisição de um código de transcrição da fala; um aprendizado que coloca diversas questões de ordem conceitual, e não somente perceptivo-motoras, o processo de construção de conhecimento pelas crianças acontece por meio de práticas que têm como ponto de partida e de chegada o uso da linguagem e a participação nas diversas práticas sociais de escrita, ou seja, para o RCNEI a criança deve viver em um ambiente onde a escrita é usada constantemente.

Nas sociedades letradas, as crianças, desde os primeiros meses, estão em permanente contato com a linguagem escrita. É por meio desse contato diversificado em seu ambiente social que as crianças descobrem o aspecto funcional da comunicação escrita, bem como desenvolvem interesse e curiosidade por essa linguagem. Para que a criança chegue até a escrita é necessária a contribuição de alguns fatores, e o principal é a participação dessa criança em práticas sociais de escrita.

Nesse sentido, Rego (1995) salienta que o aprendizado da escrita, é produto cultural construído ao longo da história da humanidade, entendido como um processo bastante complexo, e que não é somente através da aquisição da linguagem falada que o indivíduo adquire formas de se relacionar com o mundo que o cerca. Esse aprendizado apresenta um novo e considerável salto para o desenvolvimento da pessoa.

Conforme Ostetto (2008), não se pode negar a criança o seu desejo de interagir com o mundo letrado, antes de aprender os textos escritos é importante que a criança compreenda que a palavra escrita corresponde e significa um objeto ou uma ação concreta, precisa perceber que a palavra escrita é mais uma forma de expressar as coisas, as ideias e os sentimentos. Isso é o que chamamos de perceber a escrita em sua função social é reconhecê-la como instrumento de acesso ao conhecimento. Portanto, torna-se essencial mostrar à criança, em atos concretos e significativos de leitura e escrita, para que elas servem e como funcionam, levando as crianças a entender que a linguagem escrita é usada como instrumento de interação social, é formar seres com a capacidade de comunicação e participação ativa no meio em que vive.

Dependendo da importância que tem a escrita no meio em que as crianças vivem e da frequência e qualidade das suas interações com esse objeto de conhecimento, suas hipóteses a respeito de como se escreve ou se lê podem evoluir mais lentamente ou mais rapidamente. Isso permite compreender por que crianças que vêm de famílias nas quais os atos de ler e escrever tem uma presença marcante apresentam mais desenvoltura para lidar com as questões da linguagem escrita do que aquelas provenientes de famílias em que essa prática não é intensa. Esse fato aponta para a importância do contato com a escrita nas instituições de educação infantil. E deixa claro que dar oportunidade a criança de ter noção de escrita só estará ajudando a criança a desenvolver habilidades que ela mesma possui o que ajudará futuramente o aprendizado escolar dessa criança (BRASIL, 2002).

Quanto ao trabalho do professor para o desenvolvimento da linguagem escrita, é importante considerar que para aprender a ler e a escrever, a criança precisa construir um conhecimento de natureza conceitual: precisa compreender não só o que a escrita representa, mas também de que forma ela representa graficamente a linguagem. Isso significa que a alfabetização não é o desenvolvimento de capacidades relacionadas à percepção, memorização e treino de um conjunto de habilidades sensório-motoras. É, antes, um processo

no quais as crianças precisam resolver problemas de natureza lógica, até chegarem a compreender de que forma a escrita alfabética em português representa a linguagem, e assim poderem escrever e ler por si mesmas (BRASIL, 2002).

Segundo o RCNEI, desde muito pequenas as crianças podem usar o lápis e o papel para imprimir marcas, imitando a escrita dos mais velhos, assim como utilizam-se de livros, revistas, jornais, gibis, rótulos para “ler” o que está escrito. Não é raro observar-se crianças que têm contato com o material escrito, folhear um livro e emitir sons e fazer gestos como se estivessem lendo, observar e analisar produções escritas de crianças revela que elas tomam consciência, gradativamente, das características formais dessa linguagem. Isso reforça a ideia de que a criança percebe a escrita de modo natural sem precisar que se estabeleça idade ou momento oportuno.

Ainda de acordo com o RCNEI, as crianças elaboram uma série de ideias e hipóteses provisórias antes de compreender o sistema escrito e toda sua complexidade, e essas hipóteses elaboradas pelas crianças em processo de construção de conhecimento não são idênticas em uma mesma faixa etária, porque dependem do grau de letramento de seu ambiente social, ou seja, da importância que tem a escrita no meio em que vivem e das práticas sociais de leitura e escrita que podem presenciar e participar. Podemos dizer que ao falar de escrita com crianças da educação infantil, estamos falando em levá-las a conviver com o mundo letrado, dar a elas a oportunidade de ter um contato mais próximo da realidade que ela fará parte ao iniciar sua vida estudantil (BRASIL, 2002).

Assim, podemos afirmar que as crianças aprendem a produzir textos antes mesmo de saber grafá-los isso acontece quando ela utiliza o professor como escriba, ditando-lhe sua história. A situação inversa também é possível, quando as crianças aprendem a grafar um texto sem tê-lo produzido, como quando escrevem um texto ditado por outro ou um que sabem de cor. Isso quer dizer que elas ainda não têm a habilidade para escrever e ler de maneira autônoma, mas que podem fazer com ajuda de parceiros mais experientes, seja crianças ou adultos e, dessa forma, aprendem a ler e a escrever em situações significativas (BRASIL, 2002).

A ajuda de adultos ou crianças mais experientes é relevante, por estar relacionado com o que Vygotsky chama de zona de desenvolvimento proximal (ZDP). Trata-se de um dos principais conceitos do referido autor e se caracteriza como a distância entre o que a criança consegue fazer sozinha e o que ela consegue fazer com a ajuda de adultos ou outras crianças mais experientes (VYGOTSKY (1984). O autor considera que existem dois níveis de desenvolvimento: a) o primeiro é denominado de nível de desenvolvimento real e diz respeito àquelas funções mentais da criança que se estabeleceram como resultado de certos ciclos de desenvolvimento já completados; b) o segundo nível refere-se ao desenvolvimento potencial, que determina as funções mentais que as crianças apresentam em situações de ações coletivas, sob a orientação de adultos ou de crianças mais experientes.

Assim, a zona de desenvolvimento proximal é entendida como a distância entre o nível de desenvolvimento real, que é determinado por problemas que o indivíduo soluciona independentemente, sem ajuda, e o nível de desenvolvimento potencial, que é determinado através da solução de problemas em atividades compartilhadas. De acordo com Vygotsky (1984, 97), a ZDP “[...] define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão, presente-mente, em estado embrionário”. Ela caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente, ou seja, refere-se àquele desenvolvimento que ainda está em processo, que está por se consolidar. O desenvolvimento proximal, visto como emergente, requer a participação do outro no processo de aprendizado dos indivíduos, correspondendo aos espaços onde ocorrem os processos de elaboração compartilhada, evidenciando que a aquisição de conhecimento depende das condições sociais em que é produzido.

De acordo com Rego (1995), o aprendizado é o responsável por criar a zona de desenvolvimento proximal, na medida em que, em interação com outras pessoas, a criança é capaz de colocar em movimento vários processos de desenvolvimentos que sem ajuda externa, seriam impossíveis ocorrerem. Esses processos se internalizam e passam a fazer parte das aquisições do seu desenvolvimento individual. Vygotsky afirma que “[...] aquilo que é zona de desenvolvimento proximal hoje será o nível de desenvolvimento real amanhã, ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinho amanhã” (VYGOTSKY, 1984, p.98).

Diante desse conceito, entendemos que é importante considerar esse nível de desenvolvimento em que as crianças se encontram ao se planejar as atividades educativas, reconhecendo que em uma sala diversificada, cada uma vai ter consigo um conhecimento diferenciado, tendo assim possibilidades de haver grandes avanços no desenvolvimento real de cada uma.

METODOLOGIA DA PESQUISA

Para atender aos objetivos propostos neste estudo, foi realizada uma pesquisa qualitativa de natureza descritiva, por entender que seria importante tanto observar a prática docente em sala de aula, quanto realizar uma entrevista semiestruturada para identificar o ponto de vista das professoras em relação ao tema de pesquisa. Duarte (2002, p.141), ao se referir às “pesquisas de cunho qualitativo” afirma que:

[...] de um modo geral, exigem a realização de entrevistas, quase sempre longas e semiestruturadas. Nesses casos, a definição de critérios segundo os quais serão selecionados os sujeitos que vão compor o universo de investigação é algo primordial, pois interfere diretamente na qualidade das informações a partir das quais será possível construir a análise e chegar à compreensão mais ampla do problema delineado.

Na primeira etapa da pesquisa foi realizado o levantamento bibliográfico, cuja abordagem teórica foi norteada especialmente pela perspectiva sociointeracionista de Vygotsky e RCNEI, além de outros autores que estudam o assunto.

Na segunda etapa, foi feita a coleta de dados em duas turmas de Jardim III, sendo uma da Rede Municipal de Ensino e a outra em uma instituição Particular de um município do interior de Mato Grosso do Sul. Nesses dois contextos, foi possível observar as professoras e alunos do jardim III, bem como as instituições em que elas atuavam, considerando tanto o aspecto pedagógico, quanto o espaço físico destinado ao processo de ensino e aprendizagem das crianças.

As observações em sala de aula tiveram a duração de uma semana em cada turma, sempre no horário das 13h às 17h, onde foi possível analisar os métodos e recursos utilizados, o entrosamento entre as crianças e, acima de tudo, se as professoras faziam uso da linguagem escrita naquele nível de ensino e como as crianças reagiam com tal encaminhamento. Enfim, foi possível perceber a prática pedagógica adotada por ambas as professoras, com ênfase para o trabalho realizado com as crianças em relação à linguagem escrita.

Vale ressaltar que a professora da rede municipal (aqui identificada por Professora “A”) tinha 35 anos, é formada em Letras e Normal Superior, atuava na educação infantil havia 8 anos, e com turmas de jardim III havia 5 anos, pois antes trabalhava em creches. O regime de trabalho da referida professora era efetivo e a quantidade de alunos por turma era de 25 a 30 alunos.

Já a professora da instituição particular (aqui identificada como Professora “B”) tinha 31 anos, era formada no Centro Educacional de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM), Pedagogia, Curso de Especialização em Séries Iniciais e Psicopedagogia. Havia 11 anos que ela atuava na educação infantil e com

turmas de jardim III havia 4 anos. Por tratar-se de uma escola particular, o regime de trabalho era celetista (Consolidação das Leis do Trabalho - CLT) e a quantidade de alunos que trabalhava era de 12 crianças.

Além das observações em sala de aula, também foi realizada uma entrevista semiestruturada com cada uma das professoras, para saber a opinião das mesmas sobre a temática desta pesquisa. Combinamos antecipadamente e assim realizamos a entrevista durante o período de hora atividade, num ambiente reservado da escola, sendo primeiramente gravada e posteriormente transcrita, resultando em informações relevantes à elaboração deste trabalho.

De acordo com Queiroz (2007, p.277), “[...] o ato de observar é um dos meios mais frequentemente utilizados pelo ser humano para conhecer e compreender as pessoas, as coisas, os acontecimentos e as situações. Observar é aplicar os sentidos a fim de obter uma determinada informação sobre algum aspecto da realidade.” O autor afirma ainda que “É mediante o ato intelectual de observar o fenômeno estudado que se concebe uma noção real do ser ou ambiente natural, como fonte direta dos dados.” E finaliza dizendo que “A observação torna-se uma técnica científica a partir do momento em que passa por sistematização, planejamento e controle da objetividade.” É importante destacar que foi baseado nesses pressupostos que buscou-se realizar as observações, para assim obter o máximo de informações relevantes que pudessem contribuir com a produção do presente estudo.

Na terceira etapa da pesquisa foi organizado e sistematizado os dados coletados através das observações em sala de aula e entrevistas semiestruturada, para então analisá-los, buscando estabelecer relações com autores que estudam a temática relativa ao processo de aquisição da língua escrita na educação infantil.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para a organização dos resultados manteve-se a seguinte organização: primeiramente são apresentadas as respostas obtidas através das entrevistas semiestruturadas realizadas com as professoras, sendo intercaladas as respostas de ambas, para em seguida fazer as análises, relacionando as diferenças e as semelhanças significativas entre as mesmas. Também são feitas algumas discussões sobre o assunto, de acordo com o que os teóricos consideram sobre a temática abordada.

Em seguida são apresentados os dados obtidos através das observações realizadas nas salas de aula, sendo iniciada pela análise dos ambientes e suas contribuições acerca do desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Por fim, são apresentados alguns dados observados na instituição particular, bem como na escola pública, para então estabelecer comparações entre as elas.

RESULTADOS RELATIVOS ÀS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

Muitas foram as indagações feitas às professoras durante a realização da entrevista, sendo que uma se referia ao momento em que elas consideravam mais indicado para iniciar a linguagem escrita com os alunos. A professora “A” assim relatou: “A escrita, eu acho que é quando eles começam a se interessar pela escrita, porque eles vão começar a perguntar, a querer saber, eu acho que essa é a hora de começar”. Ou seja, ela entende que deve considerar a curiosidade da criança, apesar de reconhecer que o que tem aprendido através dos cursos de formação continuada, é que na educação infantil não se deve ensinar a ler e escrever.

[...] ‘a escrita não deve aparecer na educação infantil’, todos os cursos que a gente faz ensinam isso para gente, mas na realidade é diferente: eles começam a querer saber os tipos, que letra que é, começam a querer escrever, levar tarefa para casa... Esse é o momento,

hora que eles começam a perguntar ‘Que letra é essa?’ ou ‘Como se escreve isso?’ Eu acho que é a hora, acredito assim que com uns 5, anos mais ou menos, porque o primeiro ano eles não se interessam muito para escrever, querem mais pintar.. (PROFESSORA “A”).

O relato da professora evidencia que se a criança tiver o contato com a linguagem escrita poderá despertar uma curiosidade natural, e que quando isso ocorre, é importante sanar a curiosidade dos alunos. E apesar de a professora falar que tem conhecimentos de que a escrita não deve aparecer na educação infantil, ela afirma que, por perceber que é uma necessidade, não nega à criança tal contato. Foi possível notar também que a professora está atenta às ações das crianças, pois fala que num certo momento, no processo de desenvolvimento da criança, o que mais prende sua atenção é o brincar. No entanto, vai surgir o momento que a criança deverá buscar por situações mais concretas, percebendo o mundo em que está inserida.

A Professora “B” enfatizou sobre a importância de a criança ter o contato com a linguagem, não importando a idade, mas as experiências acumuladas que vão ajudar no desabrochar de novas conquistas. Tal ideia pode ser evidenciada no seguinte relato:

No meu ponto de vista não se tem uma idade definida, pois cada realidade é uma. As crianças na qual trabalhamos vem de famílias cultas, às quais têm acesso a livros e muitos meios de comunicação de escrita. Elas observam pais lendo livros, jornais e e-mail a todo tempo. Muitas delas já têm grande quantidade de livros infantis. Tudo isso favorece a curiosidade para a linguagem escrita.

Na fala da professora nota-se que as crianças já chegam à escola com vários tipos conhecimentos, sendo assim papel do professor identificá-los e usar de formar a ajuda-lo no desenvolvimento e aprendizagem, por que isso é algo que só vem a favorecer as habilidades da criança.

A questão agora passa a ser, se a criança não tem acesso à linguagem escrita em casa ou em outro lugar, o porquê então que a educação infantil não oferece essa oportunidade, já que a escrita faz parte da vida de todas as crianças e só traz contribuição para o desenvolvimento e aprendizagem?

Entendendo que a linguagem escrita faz parte da cultura e com ela podemos nos relacionar com o mundo de uma forma tão significativa, podemos imaginar que sem ela seria como se estivéssemos com os olhos vendados para tudo que existe. O que nos leva a ter dúvidas se ela pode ou não ser ensinada às crianças de educação infantil.

Vale ressaltar que, segundo a opinião das duas professoras entrevistadas, o momento de iniciar o processo de ensino da linguagem escrita é quando a criança começa a se interar do assunto, a demonstrar que tem algumas noções de escrita, que têm curiosidade em saber qual é o tipo de letra, ou como se escreve determinada palavra. As professoras também reconhecem que é difícil determinar o momento certo, por haver grandes variações de uma criança para outra. Ou seja, não é necessariamente a idade cronológica que vai determinar o período que se deve começar a ensinar a linguagem escrita para as crianças e sim o seu nível de desenvolvimento, evidenciado especialmente pelo seu interesse em conhecer o universo da escrita.

É interessante destacar que as ideias das professoras entrevistadas vão de encontro ao que é defendido por Vygotsky (1984), especialmente pelo conceito de zona de desenvolvimento proximal. Segundo o autor, para que a criança possa aprender, é preciso identificar qual é o seu nível de desenvolvimento real e reconhecer que se ela tiver ajuda de adultos ou de outras crianças mais experientes, ela terá condições de ir além. No caso da linguagem escrita, poderíamos afirmar que se a criança já se encontra em um nível de desenvolvimento real, que evidencia condições para aprender, significa que com a ajuda da professora ela

poderá aprender muito mais, porque tem potencial para avançar naquela área do conhecimento. Porém, independente da idade, se a criança não se encontra em um nível de desenvolvimento que seja adequado para compreender o processo de aquisição da escrita, significa que ela terá dificuldades, porque o conteúdo a ser ensinado estará abaixo da ZDP, justamente por faltar noções básicas que são necessárias ao processo de aquisição da linguagem escrita.

Durante a realização das entrevistas semiestruturadas, as professoras também relataram sobre como desenvolvem na prática o trabalho com a linguagem escrita no jardim III. Nesse sentido, a professora “A” explicou: “Olha eu acredito que nós trabalhamos assim, o aluno já escreve muitas coisas, mas nada forçado, vão aprendendo a conhecer uma letra, vão conhecendo outra, conhece muito oralmente...” E parando para refletir sobre a realidade de sua sala de aula, afirmou:

Todos aqui conhecem todas as letras, todos os números, mas entre 27 crianças nem todos escrevem. Então boa parte é igual, eu disse que eles vão escrever... Tem aluno que não escrevia nada, não fazia nada, hoje eles olham um negócio ali, se você der ele já copia, já fala com que letra começa tal figura. Então eu acho importante porque depois que ele passar dessa fase pro primeiro ano ele já tem o conhecimento né. Não digo sistematicamente, mas conhecer oralmente e escrever pra ter uma coordenação, noção de espaço, onde termina a linha onde começa isso que é importante.

A professora “B” disse que: “Essas crianças as quais trabalho frequentam a escola particular desde muito cedo. Elas vêm sendo preparadas para a linguagem escrita sem nem mesmo perceber. São oferecidos laboratórios lúdicos e a criança que está no jardim III tem grande curiosidade pela leitura e pela escrita”. Por fim ela argumentou sobre a relevância dessas práticas “A linguagem escrita tem importância na vida para que a mesma possa relatar até mesmo através de suas garatuhas suas experiências de vida”.

A professora “A” começou explicando que quando trabalha a escrita com as crianças, nada é forçado, que o processo da escrita acontece gradualmente, ou seja, primeiramente o conhecimento é oral, depois eles começam a escrever. E mesmo aqueles alunos que não faziam nada, a partir das interações, em que foram vendo e ouvindo oralmente as outras crianças, eles passaram a escrever copiar e a relacionar as letras com as palavras que já tinham tido contato. Mais uma vez podemos relacionar a situação relatada com a teoria de Vygotsky (1984), por se constatar que, de fato, as crianças aprendem umas com as outras, através das diversas relações estabelecidas na sala de aula.

Em seguida, a Professora “A” falou sobre a importância desse primeiro contato com a linguagem escrita, para que a criança ao chegar no 1º ano, já tenha noções dos requisitos básicos, de como usar um caderno e quais são as letras que vão usar para escrever as palavras. Esse conhecimento ajudará a criança na sua aproximação com o mundo da escrita.

Através do relato da Professora “B”, ficou claro que as crianças são preparadas desde cedo para se apropriar da linguagem escrita, e que a aprendizagem acontece sem mesmo que as crianças percebam. Assim, a professora acredita que no último ano da educação infantil o interesse pela linguagem escrita é um tanto quanto favorável, pois é através da escrita que as crianças vão fazer seus registros, tentando passar alguma mensagem da sua vivência. Vale ressaltar que ao falar em trabalhar linguagem escrita na educação infantil, não significa falar em cadernos todos os dias, cópias maçantes e algo rígido, levado tão a sério, mas sim um contato com o lápis e folha pautada, sempre que surgirem as oportunidades ou que as crianças tiverem curiosidade.

Ostetto (2008, p. 99), ao comentar sobre essa questão, ressalta que:

A escrita não pode ser explorada como uma habilidade motora, que tem como objetivo fazer com que as crianças decorem alfabetos e copiem nomes e palavras sem significado. Se é importante aproximar mais a criança desse símbolo da nossa cultura, podemos sim promover o contato das crianças com o mundo letrado. Afinal, o fato de não saberem ler e escrever não quer dizer que não interajam com o mundo letrado.

Outro fator importante, também questionado, foi sobre a possibilidade de a criança pular alguma fase e influenciar na sua aprendizagem. A professora “A” respondeu que pode acontecer sim de a criança “queimar fase” do desenvolvimento, mas quando ela já está com idade avançada, tem de ser pensado em alternativas para ser solucionado, sem que a criança seja prejudicada. Ela cita a realidade de sua sala, afirmando que:

Têm muitas crianças que queimam sim, o nosso caso aqui mesmo tem 8 ou 10 alunos que não tiveram o pré I, a série que a gente chama de educação infantil I. Estando já aqui nessa turma, eles perderam toda fase de pintar, de aprender, né [...] e ele não tá preparado pra isto. Mas temos que concordar que tem uma exigência do sistema, eu não concordo muito né, passar uma atividade de copiar e tal [...] eu aprendi que a gente não deve forçar a escrita na educação infantil...

Em seguida a professora “A” falou que se o aluno se envolver somente com atividades relativas a colorir, desenhar, brincar e não ter noções de escrita, quando chegar no 1º ano do ensino fundamental, poderá ser um problema. E, se por ventura, a criança não souber nem escrever o próprio nome quando for para o 1º ano, pode parecer que a educação infantil não contribuiu com a educação. Então ela relatou como tenta resolver essa situação:

[...] eu tento fazer o seguinte: não forçar pra eles não pular totalmente uma etapa, mas levando as duas coisas porque é exigido isso da gente. Aqui a gente divide, eles fazem todas as coisas, eles brincam, tem o período da massinha e o brinquedo livre, as brincadeiras lá no pátio, o desenho, eles gostam muito desenhar, só que apresentam algumas dificuldades. Mas nós aqui fazemos todas as etapas.

E continua afirmando que acredita que as fases podem ser “queimadas” quando se vai direto para escrita, porque se a criança perder a parte lúdica, as brincadeiras, o colorido, a diversão, as dificuldades serão muitas, pois essa é a parte que vai ajudar na coordenação motora, no desenvolvimento da criatividade da criança. Ressalta ainda que com a turma dela tenta conciliar e o que eles fazem em relação à escrita, ela considera suficiente.

Através do relato da professora “B” foi possível notar houve diferença na resposta em relação à mesma questão. Ela enfatizou: “Não se pula etapas, não se queima fases, pois a forma que abordamos a linguagem escrita, através de laboratórios lúdicos, a criança é estimulada através de brincadeiras, partindo assim para o concreto.”

A professora “A” falou que há sim, uma queima das fases com algumas crianças, e isso pode ser nitidamente observado no seu dia-a-dia, apesar de ter conhecimento que fazer isso é incorreto, acaba indo contra seu conceito para suprir algumas necessidades que entende ajudar a criança no seu desenvolvimento e aprendizado. Ela justificou que por uma exigência do sistema e de toda a organização do ensino, ela se vê sem saída, e como forma de ajudar é que ela tenta conciliar seu trabalho, não tentando forçar, nem deixando de lado algo que é tão significativo na vida da criança. Já professora “B” disse totalmente o contrário, pois

afirmou que a forma pela qual eles trabalham não acontecem situações em que a criança pode pular alguma fase.

É com base nesse contraste que podemos pensar: Qual a posição que o professor deve tomar quando receber crianças com idade cronológica já avançada e sem ter vivenciado certas fases que deveriam ter passado? E por que então que, na educação infantil, não pode ser proporcionado esse momento para a criança, que muitas vezes não teve oportunidade de ter contato com esse mundo, onde tudo se descobre se aprende?

Basta usar os meios que se tem em mãos e a própria criança, que acreditamos ser o principal sujeito do processo, para que o desenvolvimento e a aprendizagem aconteçam. Sendo assim, o professor deve primeiramente fazer uma investigação e ter noção sobre o que é que sua criança traz o que ela consegue fazer sozinha, com ajuda, e o que ela não consegue. Ou seja, qual é sua zona de desenvolvimento proximal. Rego (1995, p. 74) fundamenta-se em Vygotsky para afirmar que “[...] o aprendiz é o responsável por criar a zona de desenvolvimento proximal, na medida em que, em interação com outras pessoas, a criança é capaz de colocar em movimento vários processos de desenvolvimento, que sem ajuda externa seriam impossíveis de ocorrer”.

E quanto ao fato de muitos profissionais da educação entenderem que não se deve ensinar a linguagem escrita para crianças de pré-escola, Ostetto (2008, p. 100) esclarece que:

[...] se por um lado podemos afirmar que a função da educação infantil não é alfabetização, entendida como aquisição de base alfabética, sistemática e continuamente desenvolvida no ensino fundamental, por outro podemos reafirmar: é seu dever deixar a criança experimentar as diversas linguagens, inclusive a escrita, e suas possibilidades, e propor, no cotidiano, variadas formas de representações, expressões e leitura do mundo: colorir, brincar, pular, desenhar, recortar e – porque não – escrever.

Também foi questionado durante a entrevista sobre quais as dificuldades encontradas ao se trabalhar a linguagem escrita com as crianças. As respostas evidenciaram que a educação infantil não é diferente de qualquer outro nível de aprendizado e desenvolvimento humano, pois se antes não houver um preparo que comece pelas fases mais básicas, as dificuldades surgirão. Nesse sentido, a professora “A” afirmou que:

As dificuldades existem, se o aluno não tiver preparado, ele tem muita dificuldade. Tem aluno né, que não faz mesmo, ele não consegue. Você fica ali e diz “Vamos, escreve aqui!” Mas ele não consegue, as dificuldades são muitas, se ele queimou essa etapa [...] Essa turminha que eu falo de 10 alunos que entraram esse ano, a gente queria que acompanhasse esses outros 18 alunos que vieram já da educação infantil I. Então o normal é todo mundo fazer atividade igual e assim começamos a passar atividade pra eles copiar e tudo...

Ou seja, em uma turma de jardim III de uma escola pública, 18 alunos já tinham ficado a pelo menos um ano estudando, já tendo, portanto, adquirido diversos conhecimentos que os outros 10 alunos que entraram no ano seguinte não tiveram. No entanto, os conteúdos trabalhados são os mesmos, já sendo possível imaginar que alguns vão apresentar mais dificuldades, por um bom tempo, até conseguir acompanhar o restante dos alunos.

No caso dessas crianças que entraram depois, a Professora “A” comentou que “[...] elas ficavam sem saber o que fazer, olhando aleatoriamente, um tanto quanto constrangidas, sem ter ação diante das atividades que não conseguiam realizar”. Ela então resolveu mudar seu planejamento, após discussão com a pro-

fessora auxiliar, pois não estava tendo êxito com tais procedimentos, já que as atividades não atingiam seus objetivos. A professora relatou que passou a trazer para sala dois tipos de atividade, porque tentou, mas viu que não teve jeito, visto que as crianças que tinham “queimado” a fase que antecedia a escrita, necessitavam de atividades mais lúdicas para aprender.

Vejamos agora o que disse a professora “B” sobre o mesmo assunto: “Não podemos falar num todo, as dificuldades assim como em qualquer nível aparecem, mas através de nossos laboratórios lúdicos vamos oferecendo subsídios para sanar essas dificuldades.”

Conforme os dados obtidos através das respostas das professoras, entendemos que as dificuldades existem, mas que é o professor que vai encontrar a melhor forma de solucionar a questão, juntamente com a equipe pedagógica da escola. E não é pelo fato de existir dificuldades que o professor vai deixar de trabalhar ou de dar a devida atenção para um assunto que se faz tão presente na vida das crianças, a partir de um certo momento.

RESULTADOS DAS OBSERVAÇÕES EM SALA DE AULA

Para iniciar as discussões dos resultados obtidos através das observações, entendo que é importante mencionar como as salas de aulas eram organizadas, especialmente em relação aos estímulos. Na instituição particular, a sala era pequena, confortável, bem colorida decorada com as letras do alfabeto, na sala tinha uma lousa e um armário onde a professora guardava as apostilas das crianças, que eram acomodadas em cadeiras e carteiras individuais. Já na pública, a sala era grande, as crianças estavam acomodadas em mesinhas com quatro cadeiras e quatro crianças em cada mesa. Como decoração da sala tinha um varal com atividades das crianças, e também tinha uma lousa e uma prateleira onde eram guardados os materiais dos alunos. Foi possível perceber que as crianças se sentiam valorizadas ao ver suas atividades usadas como decoração e sabiam que a professora considerava importante o que elas faziam.

Algo que chamou a atenção foi a diferença de disposição das carteiras entre as sala da escola pública e particular, porque quando as atividade eram feitas em conjuntos, pode ser observado a interação entre as crianças, na instituição pública. Já na instituição particular, quando as atividades eram feitas individualmente, percebia-se que as crianças ficavam tentando certa interação com quem estava ao lado, a frente, enfim com os colegas da sala.

Durante as observações pode-se constatar que a linguagem escrita é trabalhada com as crianças do jardim III, cada instituição com sua a especificidade. Por exemplo, na instituição particular a escrita é trabalhada mais intensamente do que na instituição pública, os conteúdos são seguidos segundo as apostilas com uma determinada cobrança de serem realizados por parte da professora, que já é cobrada de seus superiores e assim sucessivamente.

Isso pode ser notado, quando no momento da observação uma criança falou: “Professora, estou cansada, não consigo fazer!” E a professora respondeu: “Você tem que tentar, porque essa atividade é de hoje.” E foi até a carteira da criança para auxiliá-la. Porém, foi possível perceber que as crianças muitas vezes acabavam se cansando daquele conteúdo um tanto quanto maçante para elas, pois exigia bastante concentração para realização de tais atividades.

Já na instituição pública, a professora ao trabalhar a linguagem escrita, sempre deu à criança a oportunidade de ter o momento que ela deveria escrever o que não é algo que tinha uma exagerada cobrança, quando a criança não conseguia realizar tal atividade, ou se cansava. Apesar de que as atividades também não eram em grande quantidade para o dia e elas tinham a opção de fazer outras atividades, como pintar,

desenhar, brincar com peças para montar, ouvir histórias entre outras.

Como demonstração vejamos o relato de um dia observando a aula na instituição pública: a aula teve início logo após a rotina, com uma roda de conversa sobre higiene, porque devemos ter bons hábitos como tomar banho, escovar os dentes, pentear os cabelos, colocar roupas limpa, lavar os alimentos antes de comer, lavar as mãos depois de ir ao banheiro e sempre que for comer, entre outros. Depois da conversa, a professora entregou uma folha impressa com desenhos dos principais hábitos de higiene para que as crianças pintassem e escrevessem os nomes que correspondessem de acordo com o que ela passou na lousa. Outra atividade foi para as crianças fazer com massinha de modelar um desenho livre que eles imaginassem.

Finalizando a aula a professora leu a história da “Porquinha Que Não Gostava de Tomar Banho” e pediu para as crianças desenhar o que aconteceu na história ou desenhar o que foi falado no início da aula. Conforme os dados observados, foi possível notar que a professora “A” mudava de atividade, mesmo sem a criança perceber, e antes que se cansasse, já havia a proposta de outra tarefa, para poder prender a atenção dos alunos e, conseqüentemente, atingir os seus objetivos mais facilmente.

Não se pretende aqui fazer um julgamento de que na instituição particular a criança não tenha esses momentos, mas sim afirmar que eles acontecem com menos frequência, pelo menos no período em que ocorreram as observações.

Para finalizar a análise dos resultados coletados tanto através da entrevista semiestruturada, quanto das observações realizadas em sala de aula, é interessante destacar algumas questões sobre as duas professoras pesquisadas. Apesar de ter algumas particularidades, elas trabalharam com a linguagem escrita, cada uma tendo seu ponto de partida, focado no desenvolvimento e aprendizado de seu aluno, buscando também atender aos requisitos particulares da escola onde atuavam como profissionais da educação infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da realização deste estudo, em que não se teve a pretensão de trazer uma resposta definitiva sobre quando se deve iniciar o processo de linguagem escrita na escola, mas apresentar algumas análises a partir da teoria de Vygotsky e da pesquisa realizada com duas professoras de educação infantil pode-se afirmar que linguagem escrita deve ser trabalhada com as crianças, considerando o nível de desenvolvimento e aprendizagem em que elas se encontram. Ou seja, diferente do que acontece nas escolas, não é a idade cronológica da criança que vai ser o principal fator que deve determinar se já é o momento de começar a ensinar a linguagem escrita, e sim o nível de desenvolvimento dos alunos.

Diante desse pressuposto, podemos afirmar que as duas professoras que participaram da pesquisa concordavam com a teoria de Vygotsky. A professora “B” acreditava que a linguagem escrita devia ser ensinada na educação infantil, porque as crianças que ela trabalhava já tinham pré-requisitos. Já a professora “A” demonstrava ter certo conflito, porque aprendeu por meio de cursos de formação continuada que não devia ensinar a linguagem escrita na educação infantil. Mas, ela sentia necessidade e por isso procurava trabalhar, tendo o cuidado de a criança não ter perdas e sim ganhos significativos.

Os resultados dessa pesquisa evidenciaram que se numa turma a maioria das crianças já vem com um ritmo considerável de desenvolvimento, se já está a tempo fazendo parte daquele ambiente escolar e se demonstram curiosidade e condições para começar aprender a escrever, significa que é importante considerar as condições dos alunos e iniciar o processo de escrita. Se outra turma, com a mesma faixa etária, não teve ainda acesso a escolaridade, se não tem algumas noções básicas que são importantes para aprender a escrever, significa que é necessário desenvolver outras habilidades primeiramente, e quando atingir um nível mais

elevado de desenvolvimento e aprendizagem, é que se deve iniciar o processo de linguagem escrita.

Durante o processo de análise e discussão dos dados, percebemos que os resultados da pesquisa de campo estavam relacionados com a abordagem teórica, porque ao perceber a realidade das crianças, as professoras procuravam organizar a sua prática considerando o nível de desenvolvimento proximal da turma, inclusive tendo que fazer adequações quando percebiam que alguns alunos estavam defasados, conforme foi relatado pela Professora "A".

O que também chamou a atenção foi fato de as professoras trabalharem com a linguagem escrita na educação infantil, embora talvez não fosse a forma mais adequada (também é difícil afirmar qual é a forma correta). O importante é que cada profissional realizava o seu trabalho de acordo com o que entendia que era melhor para os seus alunos, mesmo tendo que, às vezes, agir de forma contrária ao que aprenderam no seu processo de formação docente.

Por fim, entendemos que é importante que haja novas pesquisas sobre essa temática, a partir de outras abordagens teóricas, para oferecer maiores contribuições tanto aos professores que atuam na educação infantil, quanto às crianças que devem ser vistas como sujeitos de todo o processo de ensino da linguagem escrita.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/ SEF, 2002.

DUARTE, R. Pesquisa Qualitativa: reflexões. Sobre o trabalho de campo: **Cadernos de Pesquisa**, n. 115,, mar./ 2002, p. 139-154. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a05n115.pdf>>. Acesso em: 26 out. 2016.

GOMES, B. M.G.M. **Reflexão Teoria Sobre a Linguagem Escrita em Vygotsky**. São Paulo: mar 2012. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/reflexao-teorica-sobre-a-linguagem-escrita-em-vygotsky/85375/>>. Acesso: em 17 ago. 2016.

OSTETTO, L. E. **Educação infantil: Saberes e fazeres da formação de professores**: Campinas, São Paulo: Papyrus, 2008.

QUEIROZ, D.T. Observação Participante na Pesquisa Quantitativa e Qualitativa: Conceitos e Aplicações na Área da Saúde. **Revista de Enfermagem UERJ**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 276-283, 2007. Disponível em: <<http://www.facenf.uerj.br/v15n2/v15n2a19.pdf>>. Acesso em 14 out. 2016.

REGO.T.C. **Vygotsky: uma perspectiva histórica cultural da educação**: Petrópolis, RJ: Vozes,1995.

VYGOTSKY,L.S. **A formação social da mente**: São Paulo, Martins Fontes, 1984.