A INTERAÇÃO VERBAL COMO FORÇA MOTRIZ NO PROCESSO DE APROPRIAÇÃO DA LINGUAGEM ESCRITA

Rowana Quadros A. S. Costa

No processo de inserção da criança no primeiro ano do Ensino Fundamental, o meio em seu entorno se modifica por força da educação e das especificidades da idade (VIGOTSKI, 2018). Uma nova situação social do desenvolvimento se forma, dessa vez, voltada institucionalmente para o processo de alfabetização.

Esse processo não pode ser resultante de mera operação mecânica no traçado de letras. Ao considerar os pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, o processo de apropriação da linguagem escrita deve ser considerado como uma atividade cultural complexa que tem anos de história até sua objetivação, baseada na atividade do sujeito em suas relações sociais. Embora Vygotski (2000, p. 202, tradução nossa) entenda que "o fator muscular, a motricidade da escrita, desempenha sem dúvida um papel muito importante [...]", esse papel é um "[...] fator subordinado", posto que "a aprendizagem da escrita deve percorrer um complexo caminho de desenvolvimento" (VYGOTSKI, 2000, p. 203). É preciso considerar, contudo, que ele vivia no tempo em que para escrever era preciso desenhar letras. Hoje isso não é imprescindível, porque elas podem ser encontradas como figuras previamente construídas. Cabe ao professor um papel de destaque para que o desenvolvimento da linguagem escrita se consolide, como afirma ele:

> O pedagogo deve organizar a atividade infantil para passar de um modo de linguagem escrita a outro, deve saber conduzir a criança através dos momentos críticos e inclusive até a descoberta de que ela pode não só desenhar objetos, mas, também, a linguagem. (VYGOTSKI, 2000, p. 203, tradução nossa).

Fundamentada teoricamente na concepção de escrita como instrumento cultural complexo, defendida por Vygotski e por mim assumida, a prática apresentada neste espaço do boletim foi desenvolvida com uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal no ano de 2017.

O que será apresentado é recorte da pesquisa de doutorado, de caráter longitudinal, realizada por meio de experimento didático-formativo. As crianças foram acompanhadas desde o último ano da Educação Infantil até o 2º ano do Ensino Fundamental com o objetivo de evidenciar como os relatos de experiência vivida, registrados pelas crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental podem contribuir para sua apropriação da linguagem escrita.

Nesse recorte, as especificidades da relação do ser humano com o sistema simbólico são abordadas com base nos estudos de Luria (1988) acerca da pré-história da linguagem escrita. O conceito de jogo concebido por Vygotski (2000) e Elkonin (2017) e os aspectos conceituais da ideia de enunciado (VOLÓCHINOV, 2017) contribuem para melhor compreensão do modo como os relatos de experiência vivida foram expostos em sala de aula.

Um dos procedimentos utilizados no experimento didático-formativo era ter como princípio a garantia de que o relato fosse escrito em contexto de interação verbal (VOLÓCHINOV, 2017), numa construção constante de enunciados. Essa premissa foi importante porque, em um contexto de escrita para o outro, os enunciados possibilitaram que a criança, além de apropriar-se das objetivações humanas dadas na escrita, pudesse fazer da palavra um instrumento de sua própria organização mental.

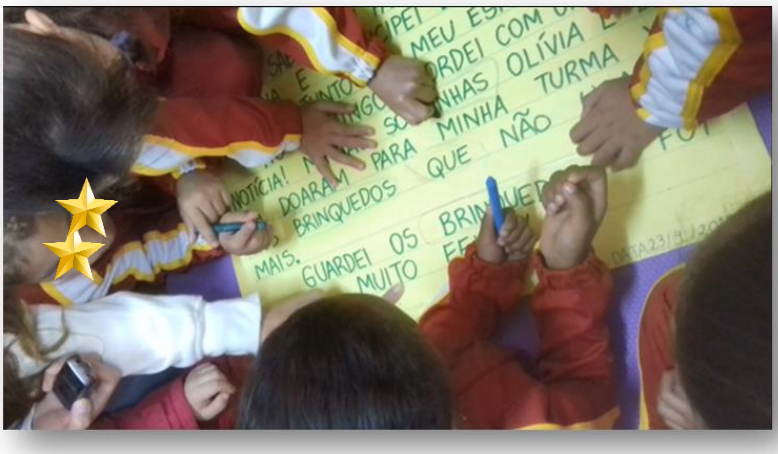
A palavra registrada pela professora, e posteriormente, pela criança, sempre se dirigiu ao outro. Foram três momentos cruciais no fenômeno da interação verbal que levaram ao registro escrito personalizado. A situação comunicativa por meio do Relato do Fim de Semana, cuja descrição trago a seguir, considerou os três momentos: 1)

Interação professor-criança; 2) *Interação criança-professor* e 3) *Interação criança-criança* (COSTA, 2021).

Após a realização do experimento didático formativo, as crianças foram postas em uma situação de jogo, às segundas-feiras, durante a Roda da Conversa (FREINET, 1976), para as crianças saberem quais eram as experiências vividas pela professora em seu fim de semana. Era necessário que elas lessem o relato, utilizando, para isso, os indícios que pudessem encontrar no enunciado escrito por ela.

Como as crianças têm grande interesse em reproduzir as ações dos adultos, o jogo de descobrir por meio da "descoberta de texto" (BAJARD, 2002) as mobilizou para uma ação comum aos adultos, isto é, o ato de ler. Embora eu tenha empregado, naquela ocasião, a caixa alta em letras de imprensa em meu registro pessoal, estou convencida de que a melhor escolha é a dupla caixa, posto que a função da maiúscula deve ser preservada como indicadora de sentido.

Foto 1 – Crianças no "jogo de descobrir", circulando a palavra identificada no relato de experiência vivida da professora-pesquisadora

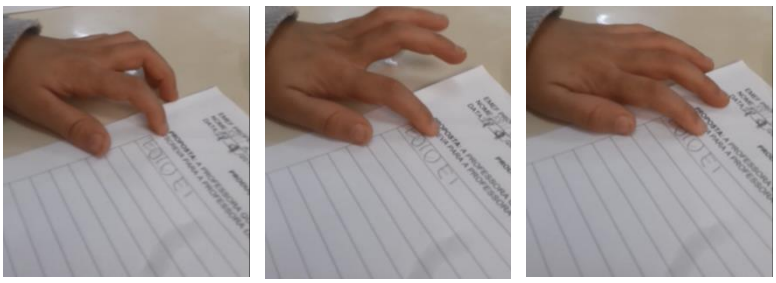


Fonte: registro pessoal em 24/4/2017

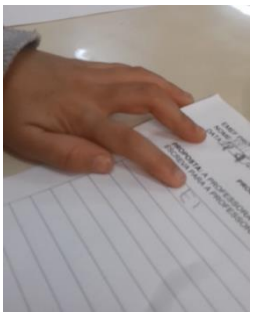
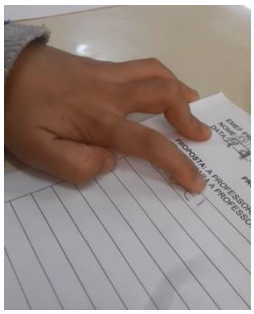
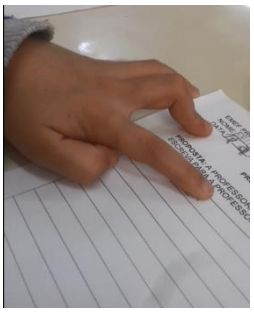
Nesse "jogo de descobrir" possibilitado pela *interação professor-criança*, que constitui o primeiro dos três momentos cruciais no fenômeno da interação verbal, a professora também se colocou na posição de jogo para descobrir na escrita das crianças quais eram suas experiências vividas. A criança buscava a aprovação da professora para saber se a palavra descoberta correspondia, de fato, a uma unidade de significado da experiência vivida pela professora, que também buscava, no registro simbólico da criança, uma unidade de significado da experiência vivida.

Nessa troca de papéis, em que a criança se coloca no lugar de quem vai escrever e em que a professora é levada a descobrir o que a criança escreveu, se manifesta o segundo momento do fenômeno da interação verbal, intitulado *interação criança-professor*. Ao terminar de escrever, a criança mostra seu enunciado escrito à professora, que deve demonstrar um interesse genuíno na experiência vivida por ela. Caso a professora não compreenda, ela solicita que a criança relate oralmente, e, logo abaixo do seu texto escrito, utiliza a "escrita simbólica alfabética" (LURIA, 1988) para redigir o que a criança relatou, para que ela observe a forma ideal de escrita traçada pelos dedos. As imagens abaixo ilustram este segundo momento.

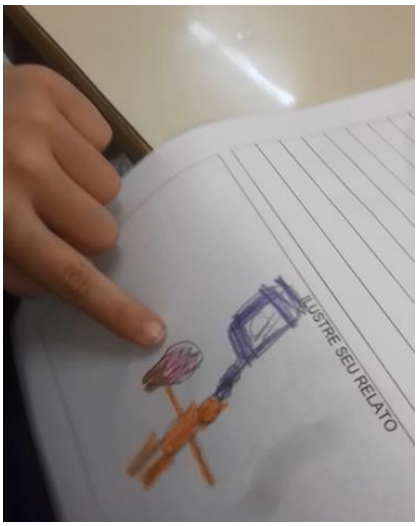
Foto 2: Criança relatando oralmente a mim o que escreveu



Eu... to... mei...

sor... ve... te.



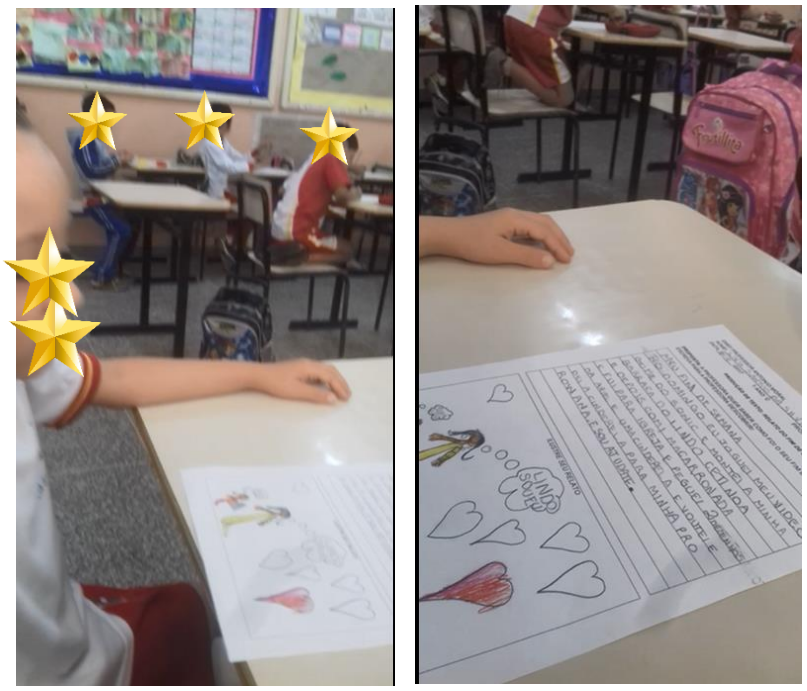
Criança indicando, no desenho, o sorvete de morango.

Fonte: situação observada e registrada no dia 26/4/2017.

Quando a criança se sentou ao meu lado, disse a ela que não havia compreendido o que ela tinha feito em seu fim de semana, porque o que estava escrito era "eoeoei". Ela ouviu a minha pronúncia e riu. Disse que não foi isso que ela quis escrever e quando perguntei: "Você poderia me dizer o que quis escrever?" ela o fez do modo como está registrado na Foto 2. Repito o que quis dizer e registro, logo abaixo, para ela ver como poderia ter feito. É importante que veja a escrita, para que tenha a oportunidade de fazer novas objetivações.

Em período mais avançado, isso se deu da seguinte maneira:

Foto 3: Criança relatando oralmente a mim o que escreveu



Fonte: situação observada e registrada no dia 18/9/2017.

Ela me apresenta o texto:

> **P:** - Oi **LV**, vamos ver o que você tem a me contar... Será que eu vou descobrir?
>
> **LV:** - Huhum (afirmando com a cabeça).
>
> **P:** - Por que você acha isso?
>
> **LV:** - Porque você sabe ler.

A criança **LV** acabou percebendo que não seria necessário mais que me fizesse o relato oral, nem mesmo me indicasse a sua escrita, como fez **JP**. Demonstra estar em um patamar mais elevado na apropriação da escrita, se comparada à criança apresentada na Foto 2. Se o relato do fim de semana permanecesse "fechado em si mesmo", avaliado e

guardado em uma pasta, ela não teria a oportunidade de vivenciar a leitura de algo que ela escreveu para outra pessoa.

Após ter a professora como interlocutora, é provocado, por fim, o terceiro momento intitulado *interação criança-criança*, pelo qual a criança compartilha suas experiências vividas com os demais colegas, oralmente, utilizando seu próprio registro escrito como recurso mnemônico. Este momento pode ser realizado em outra data estipulada pelo professor, na mesma semana em que o registro escrito foi feito. O registro do terceiro momento pode ser observado nas imagens abaixo.

Foto 4 – Sequência de fotos que indicam a realização da Roda da Conversa e socialização dos relatos orais e escritos

Fonte: dados da autora em 19/9/2017.

Nesse momento, as crianças buscam, nos signos (LURIA, 1988), indícios que a façam rememorar suas experiências vividas no fim de semana, mesmo com o distanciamento de dois a três dias. Ora as crianças conseguem rememorar e relatar oralmente suas experiências, ora recorrem ao auxílio da professora, mas sempre com o vívido interesse em compartilhar suas experiências com os colegas.

Com efeito, embora Vigotski (2009, p. 85) afirme que "a transição para a escrita descolore e dificulta, de imediato, a expressão das crianças" na verdade, foi possível observar que não é a forma de descrição mais elaborada, ou seja, a escrita em si, que faz dificultar a expressão das crianças, mas a ausência de necessidade de escrever ao outro, aliada ao baixo repertório de experiência social e pouca interação humana que faça a criança refletir acerca do que ela leu ou escreveu. Quando a criança escreve para ver se, no jogo, a professora irá descobrir o que ela fez, por meio da escrita dela, ou para compartilhar suas experiências com os colegas, criam-se novas necessidades, fazendo com que, de fato, ela escreva e elabore cada vez mais a sua escrita.

Referências

BAJARD, E. *Caminhos da escrita:* espaços de aprendizagem. São Paulo: Cortez, 2002.

COSTA, R. Q. A. S. *O relato de experiência vivida como meio para a apropriação da linguagem escrita:* uma análise das produções de crianças em início do processo de alfabetização pela perspectiva da teoria histórico-cultural. 2021. 285f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília.

ELKONIN, D. B. Sobre o problema da periodização do desenvolvimento psíquico na infância. In Longarezi, A. M.; Puentes, R. V. (Eds), Ensino desenvolvimental: Antologia Livro 1. Uberlândia: Edufu, 2017.

FREINET, C. *As técnicas Freinet da Escola Moderna.* Lisboa: Estampa. 1976.

LURIA, A. R. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R. e LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.* São Paulo: Icone/EDUSP, 1988.

VIGOTSKI, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VIGOTSKI, L. S. *Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia*. Trad. e Org. Zoia Prestes, Elizabeth Tunes; tradução Cláudia da Costa Guimarães Santana. 1. ed. Rio de Janeiro: E-Papers, 2018. 176 p. 2018.

VOLÓCHINOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem:* problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo; ensaio introdutório de Sheila Grillo. 2. ed. São Paulo: Editora, 34, 2018. 376 p.

VYGOTSKI, L. S. *Obras escogidas.* 2. ed. Madrid: Visor, 2000.

Autora:
Rowana Quadros Avante Simões Costa - Professora da Rede Municipal de Marília, doutora em Educação / Unesp-Marília.