

AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM ESCRITA E DA LEITURA NA CRECHE MUNICIPAL JAIME PAULO DOS SANTOS, DE JANDAÍRA/BA

Samuel de Souza Matos

Mestrando em Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Sergipe (UFS), São Cristóvão, Sergipe, Brasil

Lívia Santos Ferreira

Mestranda em Estudos Literários, Universidade Federal de Sergipe (UFS), São Cristóvão, Sergipe, Brasil

Alexandre dos Santos

Graduando em Letras Português e Francês, Universidade Federal de Sergipe (UFS), São Cristóvão, Sergipe, Brasil

Evandro Reis Alves

Graduado em Letras Espanhol, Universidade Federal de Sergipe (UFS), São Cristóvão, Sergipe, Brasil

RESUMO: Refletimos, neste artigo, sobre o processo de aquisição da linguagem escrita e da leitura e suas fases de aprendizagem pela criança na educação infantil. Para isso, elegemos, dentre outras concepções, a perspectiva sociocognitivo-interacional da linguagem ancorada ao trabalho de diferentes autores que investigam sobre o processo de aquisição da linguagem, bem como sobre concepções de língua, texto, escrita e leitura que impactam o ensino da língua portuguesa no ambiente escolar. Nesse contexto, propomos a aplicação de questionários a professoras de três turmas de Creche I de uma instituição de ensino localizada em Jandaíra/BA. Os dados coletados confirmaram, em sua maioria, a presença da perspectiva sociocognitivo-interacional na compreensão que as professoras detêm para o ensino de língua portuguesa.

PALAVRAS-CHAVE: Fases da escrita. Perspectiva sociocognitivo-interacional. Educação infantil.

ABSTRACT: In this article, we reflect on the process of acquisition of written language and reading and its phases of learning by the child in early childhood education. To that end, we chose, among other conceptions, the socio-cognitive-interactional perspective of language anchored to the work of different authors who investigate the process of language acquisition, as well as conceptions of language, text, writing and reading that impact language teaching school environment. In this context, we propose the application of questionnaires to teachers of three classes of Daycare I of a teaching institution located in Jandaíra/BA. The data collected confirmed, for the most part, the presence of the sociocognitive-interactional perspective in the comprehension that the teachers hold for the teaching of Portuguese language.

KEY WORDS: Phases of writing. Sociocognitive-interactional perspective. Child education.

INTRODUÇÃO

A tarefa de formar escritores e leitores competentes no uso da língua portuguesa é quase que exclusiva da educação. Para cumprir esse propósito, a escola se apropria de concepções de língua, linguagem e texto, o que vai nortear a metodologia do ensino-aprendizagem na formação do sujeito das séries iniciais até o ensino médio. Todavia, preocupamo-nos aqui com um recorte feito nas séries iniciais da educação infantil, isto é, no período de aquisição da linguagem escrita e da leitura, quando a criança adentra no espaço escolar e depara com o processo da alfabetização. Mais especificamente, elegemos, para nossa investigação, três turmas de Creche I (A, B e C) da Creche Municipal Jaime Paulo dos Santos, localizada na cidade de Jandaíra/BA.

Optamos por essa temática porque, conforme consta nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), na tradição escolar perdura a perspectiva mecanicista do ensino da escrita e da leitura. Quer dizer, o que se tem visto nas aulas de alfabetização infantil é o tratamento da linguagem de forma descontextualizada e, conseqüentemente, ineficaz, porque a criança, na maioria das vezes, não é levada a refletir sobre os usos que faz com a língua escrita. Nesse sentido, este artigo surge como necessidade de mostrar que a alfabetização infantil deve levar em conta um tratamento de linguagem de forma contextualizada. Nosso objetivo, neste artigo, é, portanto, investigar as concepções de língua, linguagem e texto adotadas por professoras de Creche I da Creche Municipal Jaime Paulo dos Santos, de Jandaíra/BA, e como elas repercutem na aquisição da linguagem escrita e da leitura, considerando suas diferentes fases de aprendizagem. Nossa linha de estudo se situa numa perspectiva sociocognitivo-interacional da linguagem. Tal concepção de estudo está pautada no rumo das investigações de vários estudiosos e cientistas sobre o complexo fenômeno da linguagem (ALBANO, 1990; BAKHTIN, 2010; FERREIRO, 1991; CAGLIARI, 1982, 2001; TEIXEIRA, 1998; KATO, 2003; KOCH; ELIAS, 2008, 2011; CAVALCANTE, 2012; NEGRÃO, 2013).

Propomos, então, o seguinte problema de pesquisa: i) Quais são as concepções de língua, linguagem, texto, aquisição de linguagem, escrita, leitura e alfabetização adotadas pelas três professoras das turmas A, B e C da Creche I dessa instituição de ensino?; ii) quais são as fases de escrita e de leitura em que se encontram as crianças das turmas A, B e C da Creche?; iii) de que maneira essas concepções se relacionam às concepções dos estudos linguísticos atuais? Como hipótese de resposta, compreendemos que, se, na tradição escolar, ainda é marcante a

perspectiva mecanicista do ensino da escrita e da leitura, às concepções de língua, linguagem, texto, aquisição de linguagem, escrita, leitura e alfabetização correspondem àquelas circunscritas na concepção de linguagem como representação do mundo e/ou como mero instrumento de comunicação.

A nossa pesquisa compreende um estudo de campo e duas abordagens distintas: qualitativa e quantitativa. Qualitativa, por que se preocupa em levar à frente uma discussão sobre concepções de língua, linguagem, texto, aquisição de linguagem escrita e de leitura e alfabetização; quantitativa, por que organiza, inicialmente, em forma de gráficos e tabelas, alguns dados referentes à caracterização da instituição escolar investigada, tais como: composição do quadro funcional (técnico, administrativo e pedagógico), composição do público atendido (quantidade geral de alunos, faixa etária geral, quantidade de alunos por turma, faixa etária de alunos por turma e seus gêneros (masculino e feminino)). Tendo isso em vista, a construção do *corpus* da pesquisa foi feita por meio de uma coleta de dados em forma de 03 (três) questionários aplicados, no mês de outubro do ano de 2017, à diretora e às professoras de três turmas da Creche I (A, B, C).

Dividimos o artigo em duas partes principais: inicialmente, apresentamos algumas perspectivas situadas na história dos estudos linguísticos sobre língua, linguagem, texto, escrita e leitura, elegendo apenas a perspectiva sociocognitivo-interacional da linguagem como norte de nosso estudo; na segunda parte, discutimos sobre o processo da aquisição da linguagem e as fases da escrita e da leitura no processo educacional de alfabetização infantil. No fim do percurso, vislumbramos, ainda que já repisado por várias propostas didático-científicas, um “novo” e necessário olhar sobre o ensino-aprendizagem da linguagem escrita e da leitura.

LINGUA(GEM), TEXTO, ESCRITA E LEITURA: PERSPECTIVAS LINGUÍSTICAS

Desde o surgimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante BRASIL, 1997) para o Ensino Fundamental, procuram-se promover várias mudanças no processo ensino-aprendizagem. Na área de Língua Portuguesa, que detém a maior tarefa de promover o desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas (ouvir, falar, ler e escrever), Brasil (1997) preconiza que o texto deve ser tomado como unidade de ensino da língua, pois é por meio dele que o sujeito aprendiz desenvolve a sua competência discursiva e comunicativa.

Há diferentes concepções de língua, linguagem e texto nos estudos científicos que visam contribuir, direta ou indiretamente, para o ensino-aprendizagem de língua portuguesa na escola.

No que diz respeito à linguagem, uma primeira concepção acredita que ela seja apenas uma representação do mundo e do pensamento, onde os sujeitos da língua são donos de suas próprias vontades, e a língua seria um produto acabado, um sistema imutável de regras (KOCH; ELIAS, 2008). Numa segunda concepção, a linguagem é tratada como simples instrumento de comunicação entre as pessoas (KOCH; ELIAS, 2008), onde os sujeitos da língua devem prender-se exclusivamente às regras desse sistema único formado por aspectos fonéticos, gramaticais e lexicais, que é a língua.

Por último, a terceira concepção é a de linguagem como lugar de interação entre sujeitos da língua (KOCH; ELIAS, 2008); tais sujeitos interagem de forma equivalente, não há qualquer predominância de uns sobre outros, e a língua é vista como uma realidade viva, mutável e indissociável das relações sociais (BAKHTIN, 2010). Essas três concepções de língua e linguagem correspondem, respectivamente, às concepções do *subjativismo individualista*, do *objetivismo abstrato* e da *interação verbal/social* de Bakhtin (2010). De acordo com as duas primeiras concepções (subjativismo individualista e objetivismo abstrato), o texto é um conjunto constituído de palavras, frases e períodos, isto é, um todo construído por regras gramaticais e imutáveis.

No cenário atual, Brasil (1997) se baseia nos estudos linguísticos que versam sobre uma concepção de texto como lugar de interação social (KOCH; ELIAS, 2008). Nesse sentido, uma das disciplinas teóricas mais voltadas ao ensino do texto para a aprendizagem da leitura e da escrita é a Linguística Textual (doravante LT). Nas duas últimas décadas, a LT tem desenvolvido seus estudos com base na afirmação de que “o texto é um evento sociocomunicativo, que ganha existência dentro de um processo interacional” (KOCH; ELIAS, 2011, p. 13). Isso significa dizer que, na interação pela linguagem, os sujeitos sociais aprendem uns com os outros, compartilhando saberes e experiências de diversas ordens, conhecimentos prévios depositados na memória.

Segundo Koch e Elias (2011), ao longo da vida o sujeito participa de várias situações de comunicação nas práticas de uso da língua. Quando entra em contato com o mundo, todas as informações recebidas do meio social se acumulam em sua memória, e é isso o que torna contínua e gradativa a aprendizagem das habilidades linguísticas. Estamos tratando, então, da perspectiva sociocognitivo-interacional da linguagem. Adepta a ela, em seu trabalho sobre o ensino da alfabetização, Barros (2013) relembra que tais postulados teóricos advêm de Bakhtin, grande estudioso linguista da década de 20 do século passado. No dizer dessa autora,

Na **perspectiva interacionista da linguagem**, percebe-se a **língua como um jogo entre sujeitos**, como um lugar de interlocução. Tanto o locutor quanto o interlocutor participam efetivamente desse jogo, pois ambos são considerados sujeitos da ação. [...] As teorias linguísticas associadas à [essa concepção] de língua sustentam que a construção do conhecimento se dá num jogo entre sujeitos, na construção do sujeito (BARROS, 2013, p. 4, grifos nossos).

A linguagem, então, é uma forma de ação no/sobre o mundo. Há construção de conhecimento nas interações dos sujeitos, por meio da troca de experiências e saberes. Koch e Elias (2011) postulam, acerca da atividade de escrita, que aquele que escreve (locutor) e aquele para quem se escreve (interlocutor) são considerados atores/construtores sociais, pois, pelo diálogo, constroem-se e são constituídos no texto. A escrita é concebida como ato de produção textual. Nessa dimensão, sendo um evento comunicativo, o texto possibilita a mobilização de fatores linguísticos, cognitivos, sociais, culturais e interacionais disponíveis na memória dos interlocutores. A leitura, por sua vez, é entendida como uma atividade de construção de sentidos, na qual o leitor utiliza todos seus conhecimentos prévios. Assim sendo, o texto deve ser entendido com base no contexto sociocognitivo (KOCH; ELIAS, 2011).

O contexto sociocognitivo pode ser compreendido a partir dos três grandes sistemas de conhecimento da memória: linguístico, enciclopédico (de mundo) e interacional. Em consonância com Cavalcante (2012) e Matos *et al* (2016), o conhecimento linguístico diz respeito às regras e mecanismos do sistema da língua, suas relações fonéticas/fonológicas, morfológicas e sintáticas, bem como o vocabulário apreendido durante as interações sociais. O enciclopédico ou conhecimento de mundo, por sua vez, compreende estruturas referentes a proposições e fatos do mundo, aspectos mentais definidos pela cultura e/ou noções adquiridas através de experiências. Já o conhecimento interacional, enfim, tem a ver, de modo geral, às formas de interação, objetivos dos sujeitos, normas comunicativas, controle de comunicação e regras mentais sobre como viabilizar um processo interacional.

No tópico a seguir, discorreremos sobre o processo da aquisição da linguagem nos moldes da Teoria Gerativa, bem como sobre as fases da escrita (e da leitura) e seu ensino na alfabetização, considerando a presença da escola e do professor diante dessa realidade.

AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM: AS FASES DA ESCRITA (E DA LEITURA) NA ALFABETIZAÇÃO

Com base na discussão da seção anterior, afirmarmos que a criança, quando chega ao

ambiente escolar, já dispõe de conhecimentos prévios (linguístico, de mundo, interacional etc.), pois a atividade linguística faz parte do seu dia a dia nas interações sociais partilhadas com outros sujeitos. Cagliari (1982) afirma que, na sala de aula, o professor vai encontrar uma grande heterogeneidade linguística, isto é, uma variedade de dialetos em uso pelos alunos. Por isso, o professor e a escola não podem tratar a criança como se ela não detivesse nenhum conhecimento prévio. Segundo Negrão (2013), em seu texto intitulado “A natureza da linguagem humana”, aquisição da linguagem vem a ser o período natural onde a criança, fazendo parte de uma comunidade de falantes, começa a adquirir a língua dessa comunidade, a partir de condições naturais e de sua formação genética. Com base nessa concepção, a língua designa um sistema de princípios inatos às capacidades cognitivas de qualquer falante, integrando, pois, a mente humana. Tal modelo de investigação é tributário à Teoria Gerativa dos estudos linguísticos, ao qual subjazem as seguintes concepções de linguagem:

Segundo o conceito de Língua-E [língua externa], a linguagem é um construto teórico formulado a partir da totalidade dos enunciados linguísticos produzidos numa comunidade homogênea. Já na Língua- I [língua interna], a linguagem é um sistema interno à mente humana com propriedades específicas determinadas pela relação da língua com os demais componentes cognitivos (NEGRÃO, 2013, p. 77-78).

Embora o conceito de língua interna esteja mais atrelado à nossa concepção de linguagem como aspecto genético, natural, do ser humano, não podemos desconsiderar que, nas condições de aprendizagem em termos sociais, o conceito de língua externa também seja fundamental para o processo de aquisição de linguagem. Por essa razão, neste trabalho, valorizamos os dois conceitos, sendo vistos, portanto, como indissociáveis.

O estudo de Albano (1990) considera que o ser humano adentra no mundo por meio da audição ou visão e da fala ou gestos. Ele, no princípio da vida, começa a estabelecer diálogos com os que o cercam, com o mundo à sua volta. Assim, a linguagem é viabilizada no início da vida através dos sentidos. A partir daí, a criança desenvolve, gradativa e paulatinamente, as habilidades linguísticas de ouvir, falar, ler e escrever. Na escola, quando deveriam ser estudadas ao mesmo tempo, essas habilidades recebem menor atenção, em virtude do privilégio que é destinado à escrita alfabética. Cagliari (2001) comenta que a escrita, supervalorizada na recepção da criança na escola, é uma das maiores invenções já feitas pelo homem. A sua história pode ser comparada ao caminho que a criança percorre no processo de aquisição da linguagem. Esse linguista, citado por Barros (2013), menciona três fases da história da escrita:

1.Fase pictórica: escrita através de desenhos ou pictogramas (inscrições antigas). Exemplos: cantos Ojibwa da América do Norte, escrita asteca, história em quadrinhos. Pictogramas não são associados a um som, mas à imagem do que se quer representar. Consistem em representações bem simplificadas dos objetos da realidade.

2.Fase ideográfica: escrita através de desenhos especiais chamados ideogramas. Esses desenhos foram, ao longo de sua evolução, perdendo alguns dos traços mais representativos das figuras retratadas e tornaram-se uma simples convenção da escrita. Escritas ideográficas mais importantes: egípcia (hieroglífica), mesopotâmica (suméria), as escritas do mar Egeu (cretense) e chinesa/japonesa.

3.Fase alfabética: uso de letras (originadas dos ideogramas), perderam o valor ideográfico, assumindo uma nova função de escrita: a representação puramente fonográfica. O ideograma perdeu seu valor pictórico e passou a ser simplesmente uma representação fonética. A escrita alfabética apresenta um inventário menor de símbolos e permite a maior possibilidade combinatória de caracteres na escrita (CAGLIARI, 2001 *apud* BARROS [2013], p. 7).

Tendo em vista essas fases, percebemos que a invenção e/ou evolução da escrita possui estreita relação com a aquisição da linguagem pela criança. De acordo com Ferreiro (1991) e Kato (2003), a criança, muito antes de ser alfabetizada na escola, desenvolve um código próprio de tradução da sua realidade cotidiana, lendo (não convencionalmente) símbolos, como, por exemplo, embalagens de produtos, placas de trânsito, livros que lhe caem nas mãos em casa ou em lugares públicos etc. Ela cria hipóteses constantemente sobre o que vê ou ouve. Com base nessa leitura do real, a criança transmite por meio da fala e/ou rabiscos no papel aquilo que assimila com os sentidos.

Ferreiro (1991), complementando essa visão, acredita que a criança passa por seis fases no processo de aquisição da linguagem escrita. Inicialmente, (i) a escrita é concebida como atividade motora, representada por rabiscos e grafismos desprovidos de significados para os outros; (ii) depois, acontece a produção de pictogramas (desenhos, signos icônicos), onde significado e forma estabelecem alguma relação; (iii) subsequentemente, a criança passa a utilizar símbolos com valor ideográfico (as letras do alfabeto ensinadas na escola); (iv) depois, relaciona os sons da fala com a escrita; (v) aqui, a criança já associa as palavras que escreve ao tamanho dos objetos ao redor; e, por fim, (vi) adquire a noção de sílaba, atribuindo um símbolo para cada sílaba. Desta forma, essa autora traça um quadro de todas as fases por que passa o sujeito até a aprendizagem da escrita alfabética.

Teixeira (1998), por sua vez, também elabora um quadro de demonstração das fases

de aquisição da linguagem. No entanto, segundo ela, a aprendizagem da linguagem escrita acontece só depois que a criança inicia o desenvolvimento da fala por meio dos sistemas articulatório, fonatório e respiratório. Em seu estudo sobre os chamados *níveis de estruturação linguística*, propostos por Robins (1981) e Lyons (1982), a autora entende que há distintos estágios de aquisição da linguagem, ou seja, seis subsistemas linguísticos, quais sejam: fonético, fonológico, lexical, sintático, morfológico e discursivo. O nível fonético começa a existir nos primeiros meses de vida, através da produção de sons sem significados; é conhecido como a pré-fala. O nível fonológico, por seu turno, acontece juntamente com o lexical, fases onde a criança ingressa na produção das primeiras palavras, desta vez, de forma organizada, com significados, a partir do modelo da linguagem do adulto. Já nos níveis sintático e morfológico, passa a ocorrer uma sistematização, isto é, combinação de pequenas palavras, formando-se enunciados mais extensos; este estágio é conhecido como telegráfico.

A organização, expansão e estabilização do sistema linguístico, finalmente, acontecem com o nível discursivo, quando a criança chega à dimensão macro-linguística do texto, construindo uma consciência que permite combinar e compor diferentes paradigmas fonológicos e sintáticos, o que vem a ser chamado de protonarrativas. Com a análise e reconhecimento desses níveis, é possível afirmar que o ser humano, no início da sua vida, já consegue elaborar sua própria gramática, a sua realidade linguística.

O professor, nesse processo, deve acompanhar o aluno assiduamente, uma vez que a escrita necessita de um ensino sistemático para o alcance da sua aprendizagem. Em todo esse percurso deve haver respeito e compreensão dos limites e saberes do aluno, incorporando-o adequadamente às práticas educacionais. Portanto, segundo Cagliari (1982, p. 8), a escola não deve corrigir o português da criança, “é para ensinar como ele funciona, os usos que tem, as variedades que apresenta e seus valores sociolinguísticos”. Em consonância com Barros (2013, p. 17):

o(a) alfabetizador(a) terá condições de identificar e de considerar as fases pelas quais os(as) alfabetizando(as) passam para obterem êxito, como também suas hipóteses acerca da escrita. Com efeito, o aprendiz torna-se sujeito do processo de alfabetização, seu conhecimento prévio possui significativa importância, não há nenhuma fórmula ou conceito a ser imposto, mas construído.

Nesse contexto, não cabe mais na alfabetização escolar o ensino da escrita com base em um modelo pronto, imutável, exclusivamente nos moldes do conhecimento linguístico.

Num modelo educacional mecanicista, o aluno é visto como desprovido de conhecimentos, e o conhecimento de escrita que traz para o ambiente escolar é firmemente desconsiderado, pois desenhos espontâneos são concebidos como isentos de significado. É onde a escola e o professor cometem um grande equívoco, visto que há uma diferença substancial entre escrever e desenhar letras. Sobre essa questão, Brasil (1997) menciona que

A compreensão atual da relação entre a aquisição das capacidades de redigir e grafar rompe com a crença arraigada de que o domínio do bê-á-bá seja pré-requisito para o início do ensino de língua e nos mostra que esses dois processos de aprendizagem podem e devem ocorrer de forma simultânea. Um diz respeito à aprendizagem de um conhecimento de natureza notacional: a escrita alfabética; o outro se refere à aprendizagem da linguagem que se usa para escrever (BRASIL, 1997, p. 33).

Cagliari (1982) defende, frente a esses pressupostos, que, para aprender a escrever, faz-se necessário pensar sobre a escrita, o que ela representa e como representa graficamente a linguagem, o que permite a valorização dos conhecimentos prévios do aluno. Assim sendo, a escrita deve ser entendida como uma atividade dinâmica e discursiva, da qual as habilidades de ler, ouvir e falar são mutuamente dependentes, ao lado de vários fatores cognitivos, culturais, sociais, históricos e interacionais.

Na visão desse linguista, um ensino eficiente da escrita na vida escolar inicial deve ocorrer “não sobre a ortografia da língua, mas sobre uma representação escrita da língua que seja mais clara e fácil para a criança” (CAGLIARI, 1982, p. 13). Isso não significa dizer que devem ser excluídas do processo da alfabetização atividades com sílabas, palavras e frases, pois há evidentemente as situações didáticas específicas que exigem essa aplicação. Porém, no caso dos textos, e mesmo no das frases, o professor precisa estar pronto a trabalhar com suportes verdadeiros, com leitores e escritores reais, provenientes de situações comunicativas reais.

Por conseguinte, nas aulas de língua portuguesa devem ser estudadas as relações existentes entre a fala, a escrita e a leitura, possibilitando ao aluno adentrar nas práticas da reflexão sobre o uso e importância da língua. O verdadeiro objetivo do ensino-aprendizagem de língua portuguesa, para Cagliari (1982), é compreender o funcionamento real da linguagem e desenvolver as habilidades linguísticas dos alunos para o seu uso efetivo em diferentes situações comunicativas. Porque, como defende Ferreiro (1991), a língua escrita é objeto de uso social e não somente escolar. Nesse contexto, as atividades da alfabetização podem fazer sentido para o escritor/leitor iniciante. Num momento futuro, a criança,

passando por diferentes fases da escrita e da leitura, poderá melhor interagir socialmente com os textos, produzindo e interpretando-os de forma coerente, coesa e eficaz, tanto na escola, quanto fora dela.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção, temos o objetivo de apresentar e analisar os dados coletados na Creche Municipal Jaime Paulo dos Santos, localizada na cidade de Jandaíra/BA. A apresentação se dá de forma dupla: gráfica e discursiva. Melhor dizendo, a primeira parte compreende a apresentação de gráficos e tabelas contendo informações gerais sobre a instituição escolar e as três turmas de Creche I (A, B e C) investigadas; a segunda parte, por sua vez, compreende a apresentação das questões e respostas do questionário investigativo aplicado às três professoras das turmas. Sendo assim, o questionário versou sobre informações gerais e específicas, resultando na apresentação gráfica e discursiva a seguir. No que se refere à análise, traçamos um paralelo entre diferentes concepções de linguagem, língua, texto e (fases da) aquisição da linguagem escrita e da leitura, discutindo sobre como elas se relacionam aos estudos linguísticos mais atuais. Fazemos, então, abaixo, a apresentação da primeira parte:

Tabela 1: Composição funcional (técnica, administrativa e pedagógica)

DIRETORA(S)	01
COORDENADORA(S) PEDAGÓGICA(S)	01
PROFESSORA(S)	18
ASSISTENTE(S) ADMINISTRATIVO(S)	01
FUNCIONÁRIOS DE APOIO (porteiros, cozinheiros, faxineiros, etc.).	09

Tabela 2: Composição do público atendido e sua faixa etária

QUANTIDADE DE ALUNOS	FAIXA ETÁRIA
327	8 meses - 6 anos

Gráfico 1: Quantidade de alunos da Creche A

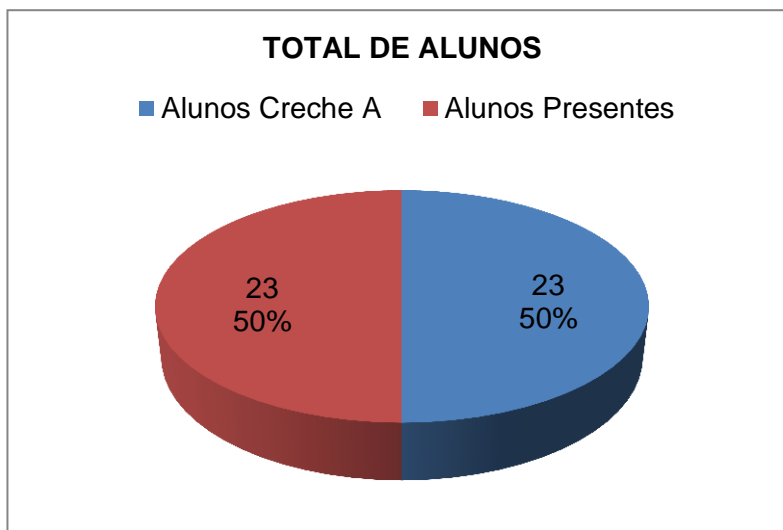


Gráfico 2: Quantidade de alunos por gênero – Creche A

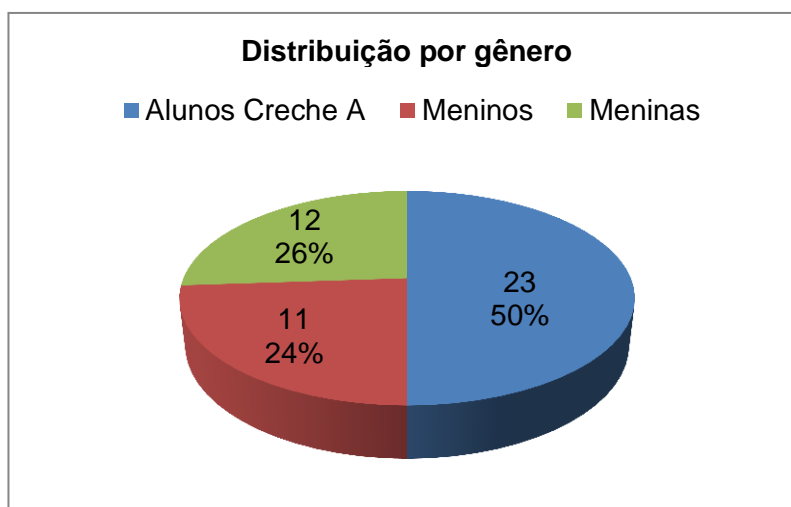


Tabela 3: Faixa etária da turma – Creche A

QUANTIDADE DE ALUNOS	FAIXA ETÁRIA
23	3 anos

Gráfico 3: Quantidade de alunos da Creche B

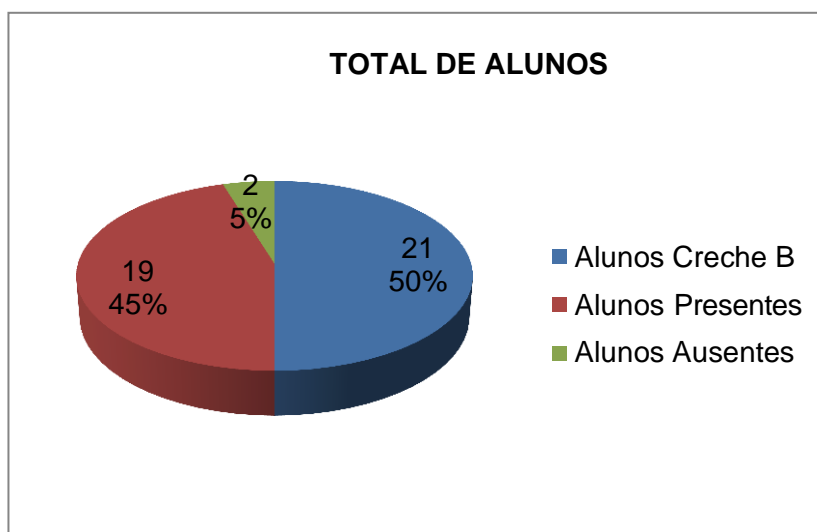


Gráfico 4: Quantidade de alunos por gênero – Creche B

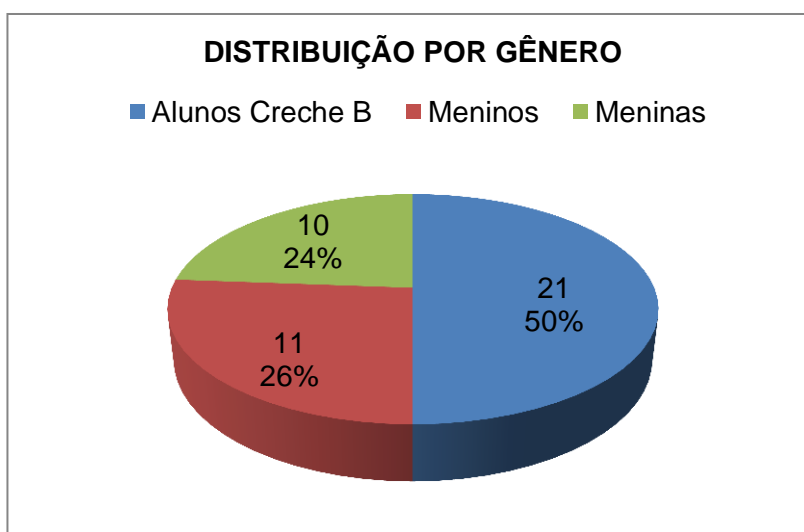


Tabela 4: Faixa etária da turma – Creche B

QUANTIDADE DE ALUNOS	FAIXA ETARIA
21	4 anos

Gráfico 5: Quantidade de alunos da Creche C

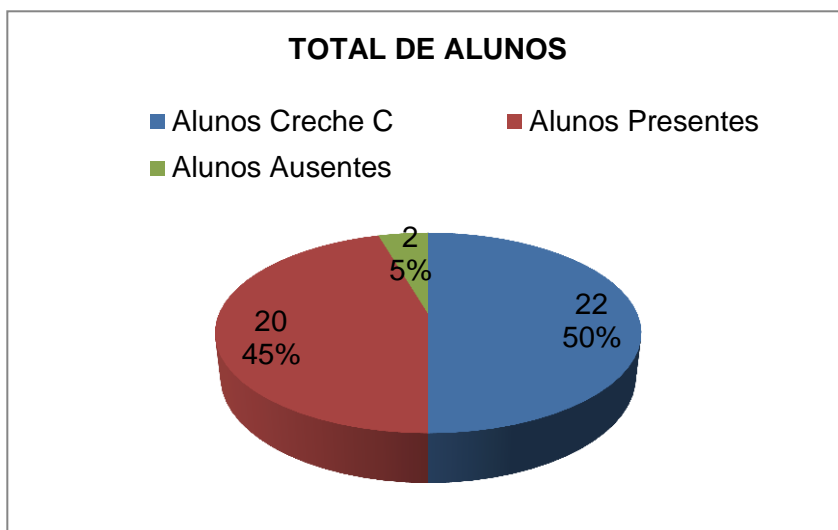


Gráfico 6: Quantidade de alunos por gênero – Creche C

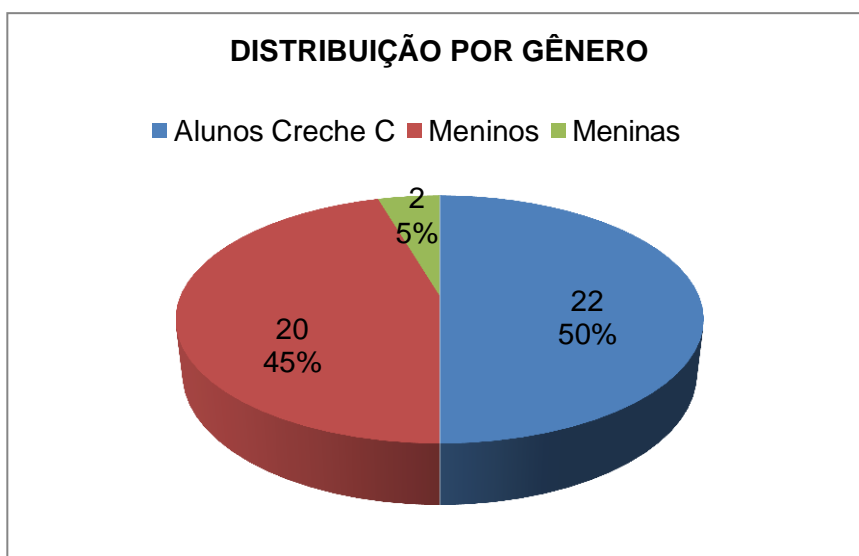


Tabela 5: Faixa etária da turma – Creche C

QUANTIDADE DE ALUNOS	FAIXA ETÁRIA
22	2 – 4 anos

Os gráficos e tabelas acima demonstram claramente a estrutura organizacional da Creche investigada. As turmas A, B e C, por exemplo, possuem semelhança no número de alunos atendidos, bem como na distribuição de gênero (o número de meninos é próximo à quantidade de meninas) e na faixa etária geral (2 anos de idade). A turma que mais apresenta variedade na faixa etária é a Creche C, enquanto as turmas A e B são homogêneas, nesse sentido. Vale ressaltar que todos esses dados foram coletados no dia 25 de outubro de 2017.

A segunda parte do questionário compreendeu 10 (dez) questões obrigatórias e 01 (uma) opcional que foram respondidas pelas professoras das turmas de Creche A, B e C. A questão opcional versava sobre o tema da fala, que possui relação direta com a aquisição da escrita em suas primeiras fases. Sendo assim, expomos, abaixo, as questões e suas respectivas respostas. Para melhor compreensão dos leitores, distinguimos as respostas pelas seguintes expressões: “Professora da Creche A”, “Professora da Creche B” e “Professora da Creche C”. Além disso, grifamos as respostas escolhidas e as italicizamos de modo a destacá-las melhor:

1 - Para o(a) senhor(a), o que é LÍNGUA?

- A) Sistema de códigos e regras que pertence a uma sociedade.
- B) Sistema organizado de códigos e regras que possibilita a comunicação das pessoas.
- C) É um lugar de interação social que envolve comunicação, mas não apenas a troca de mensagens entre as pessoas.

Professora da Creche A – alternativa B

Professora da Creche B – alternativa B

Professora da Creche C – alternativa B

2 - E qual a sua definição (concepção) de TEXTO?

- A) Conjunto de palavras, frases e períodos, que possibilita apenas uma interpretação.
- B) Conjunto formado por regras gramaticais e conhecimentos de mundo.
- C) Evento comunicativo que acontece numa interação entre pessoas, por meio de várias linguagens (verbal, não verbal, verbo-visual, etc.) envolvendo conhecimentos da gramática da língua, conhecimento de mundo, culturais, históricos, etc.

Professora da Creche A – alternativa C

Professora da Creche B – alternativa C

Professora da Creche C – alternativa C

3 - O(a) senhor(a) aplica esses conceitos de língua e texto em suas aulas de língua portuguesa, ou seja, em sua prática pedagógica?

- A) SIM
- B) NÃO

Professora da Creche A – alternativa A

Professora da Creche B – alternativa A

Professora da Creche C – alternativa A

4 - Qual a sua definição de PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM?

- A) É um período de tempo onde a criança adquire uma língua apenas em contato com a escola.
- B) É o período natural onde a criança, fazendo parte de uma comunidade de falantes, começa a adquirir a língua dessa comunidade, a partir de condições naturais e de sua formação genética.

Professora da Creche A – alternativa B

Professora da Creche B – alternativa B

Professora da Creche C – alternativa B

5 - Qual a sua definição de ALFABETIZAÇÃO?

- A) Processo educativo realizado na escola, onde a criança é introduzida no mundo da escrita e da leitura, considerando-se apenas o alfabeto e a linguagem verbal (palavras).
- B) Processo educativo realizado na escola, onde a criança é introduzida no mundo da escrita e da leitura, considerando-se diferentes fases da escrita (rabiscos, grafismos, escrita alfabética, etc.) e diferentes tipos de leitura (de palavras, imagens, etc.).

Professora da Creche A – alternativa B

Professora da Creche B – alternativa B

Professora da Creche C – alternativa B

6 - Qual a sua definição de ESCRITA?

- A) É uma atividade onde existe um escritor e um receptor (leitor). O escritor expressa apenas seu pensamento e sua intenção, cabendo ao leitor reconhecê-los, extraíndo a interpretação do texto.
- B) É uma atividade de produção de texto, onde o escritor utiliza seus conhecimentos (gramaticais, de mundo, interacionais, etc.) e várias estratégias, considerando um possível leitor que vai construir uma interpretação.

Professora da Creche A – alternativa B

Professora da Creche B – alternativa B

Professora da Creche C – alternativa B

7 - Qual a sua definição de LEITURA?

- A) É uma atividade onde o leitor vai ao texto e retira a interpretação pretendida pelo autor.
- B) É uma atividade onde o leitor interpreta apenas aquilo que vê, ou seja, as palavras do texto.
- C) É uma atividade de construção de sentidos, ou seja, onde o leitor utiliza todos seus conhecimentos (gramaticais, de mundo, interacionais, etc.) para construir sua própria interpretação com base naquilo que o autor do texto utilizou.

Professora da Creche A – alternativa C

Professora da Creche B – alternativa C

Professora da Creche C – alternativa C

8 - Para o(a) senhor(a), em qual FASE DE ESCRITA a maioria dos alunos desta turma se encontra? (É possível marcar mais de uma opção)

- A) Rabiscos e grafismos aparentemente sem nenhum significado.
- B) Rabiscos e/ou desenhos aparentemente com significado.
- C) Escrita de letras do alfabeto, mas sem formação silábica.
- D) Escrita de letras do alfabeto com formação silábica.
- E) Escrita de letras do alfabeto com formação silábica e formação de pequenas palavras.
- F) Os alunos já relacionam sons da fala com sons da escrita alfabética.
- G) Os alunos já relacionam as palavras que escrevem com o tamanho dos objetos ao redor.
- H) Os alunos já conseguem escrever frases e compreendê-las bem.

Professora da Creche A – alternativas B, C

Professora da Creche B – alternativa C

Professora da Creche C – alternativas A, B, C, D, E, F, G

*** Com relação à FALA, é possível encontrar alunos desta turma nas situações abaixo?**
(OPCIONAL)

- A) Produção de sons sem significados.
- B) Produção de primeiras palavras com significados.
- C) Produção de primeiras frases.

Professora da Creche A – alternativa NENHUMA

Professora da Creche B – alternativa B

Professora da Creche C – alternativa B

9 - Para o(a) senhor(a), em qual FASE DE LEITURA a maioria dos seus alunos se encontra?
(É possível marcar mais de uma opção)

- A) Apenas leitura de desenhos/imagens e/ou rabiscos.
- B) Apenas leitura de letras do alfabeto.
- C) Leitura de letras do alfabeto e de pequenas sílabas.

- D) Leitura de letras do alfabeto, de sílabas simples e de palavras monossílabas.
- E) Leitura de letras do alfabeto, de sílabas complexas e de palavras dissílabas.
- F) Leitura de letras do alfabeto, de sílabas complexas e de palavras trissílabas.
- G) Leitura de letras do alfabeto, de sílabas complexas e de palavras polissílabas.
- H) Leitura de frases curtas, mas sem compreendê-las.
- I) Leitura de frases curtas e sua compreensão.
- J) Leitura de frases longas e sua compreensão.
- K) Leitura de frases e sua relação com imagens.

Professora da Creche A – alternativas A, B

Professora da Creche B – alternativa B

Professora da Creche C – alternativas A, B, C

10 - Como é seu posicionamento no processo de aprendizagem da escrita e da leitura de seus alunos? Ou melhor: como você acompanha esse processo?

- A) Passivamente, deixando os alunos aprenderem livremente.
- B) Ativamente, desconsiderando os conhecimentos prévios dos alunos.
- C) Ativa e passivamente, intervindo na aprendizagem dos alunos quando necessário.

Professora da Creche A – alternativa C

Professora da Creche B – alternativa A

Professora da Creche C – alternativa C

Como vimos acima, as questões versaram sobre diferentes concepções de língua, texto, aquisição da linguagem, alfabetização, escrita e leitura. Consequentemente, as respostas assinaladas nos levam a reconhecer que certas concepções predominam, tendo em vista as escolhas apontadas pelas professoras das três turmas (A, B e C). É possível notar que da questão 1 a 7 (exceto a 3), as professoras têm em comum as mesmas concepções dos conceitos abordados. Nessa escala de questões, as professoras demonstram serem adeptas da: a) *concepção de língua* como sistema organizado de códigos e regras que possibilita a comunicação entre as pessoas (língua como instrumento de comunicação (KOCH; ELIAS, 2008)); b) *concepção de texto* como evento de comunicação e interação social, o que pode envolver várias formas de linguagem, bem como conhecimentos linguísticos e contextuais (texto como lugar de interação social (KOCH; ELIAS, 2008)); c) *concepção de aquisição de linguagem* como período natural do ser humano de adquirir uma língua a partir das vivências sociais e da formação genética (aquisição da linguagem como sistema interno à mente humana/componente cognitivo natural do homem (NEGRÃO, 2013)); d) *concepção de alfabetização* como processo educacional realizado na escola em que a criança é ensinada a ler e escrever por meio da consideração de diferentes linguagens e diferentes fases (alfabetização como processo interacional de aquisição de linguagem escrita e de leitura (BRASIL, 1997)); e) *concepção de escrita* como atividade de produção de textos tendo em vista várias estratégias linguísticas, cognitivas e interacionais e um leitor em potencial (escrita como atividade interacional (KOCH; ELIAS, 2011)); f) *concepção de leitura* como atividade de construção de sentidos tendo em vista as marcas deixadas pelo produtor do texto e o uso de vários conhecimentos linguísticos, cognitivos e interacionais (leitura como atividade interacional (KOCH; ELIAS, 2008)).

No que se refere à questão 3, as alternativas assinaladas apontam para um valor prático do processo ensino-aprendizagem das professoras em sala de aula, isto é, suas metodologias de trabalho pedagógico. De acordo com elas, as aulas de alfabetização/língua portuguesa nas Creches A, B e C ocorrem, ao mesmo tempo, numa perspectiva mecanicista (essencialmente linguística) e interacional. Ora, o que notamos aí é uma provável contradição de conceitos. Sabemos que na perspectiva interacional da linguagem são considerados saberes linguísticos, cognitivos e interacionais; porém, o mesmo não ocorre com a outra perspectiva, que se limita ao conhecimento gramatical, expresso, portanto, na linearidade do texto. Como, então, verificar qual das duas perspectivas impera na metodologia das três

turmas? Algumas visitas e observações em aulas das turmas provavelmente solucionariam o nosso questionamento. Nesta pesquisa não foi possível executar essa necessidade. Encontramos aí uma limitação e, também, por que não dizer, uma possibilidade de investigação futura do tema.

Considerando-se as demais perguntas do questionário (8, 9 e 10), bem como a opcional sobre o tema da fala, verificamos que, desta vez, as respostas se diferenciam umas das outras. No entanto, em algum momento, elas se encontram, revelando-nos semelhanças de concepções e, por que não dizer, de metodologias. De antemão, já notamos que, com relação às questões 8 e 9, a professora da Creche C é mais expansiva em suas respostas. As outras duas, das turmas A e B, são mais comedidas. Na questão 8, de acordo com sua professora, a turma C apresenta maior rendimento de aprendizagem da escrita, em que os alunos de faixa etária diversificada (2, 3, 4 anos) já passaram por fases mais simples de escrita (rabiscos e grafismos, por exemplo) até as mais complexas (relação de palavras com objetos do mundo). Isso significa dizer que as crianças da turma C já passaram pela fase pictórica e se encontram, atualmente, na fase alfabética, o que está de acordo com os conceitos fundamentados em Cagliari (2001) e Ferreiro (1991).

A questão optativa, que versou sobre o tema da fala, foi apenas respondida pelas professoras das turmas B e C. A resposta foi a mesma (fala como produção de primeiras palavras com significados), e está em consonância com os níveis fonológico e lexical de Teixeira (1998). Segundo esta autora, o processo de aquisição da linguagem escrita deve ser considerado em relação com a aquisição da linguagem falada; não há como a criança aprender a escrever sem antes aprender a falar. Isso também está em conformidade com Albano (1990), que defende que as primeiras habilidades linguísticas aprendidas pelo ser humano são a escuta e a fala; somente depois destas, mas não necessariamente nesta ordem, é que o ser humano aprende a ler e a escrever.

Na questão 9, de acordo com as professoras das três turmas, os alunos já passaram da fase de leitura de imagens e rabiscos para a fase de leitura de pequenas sílabas, o que está de acordo com Kato (2003), autora que fala da leitura não convencional e convencional (alfabética). De modo geral, compreendemos que todas essas concepções de fase de escrita e de leitura estão em conformidade com Brasil (1997).

Por fim, na questão 10, encontramos uma discordância entre a professora da Creche B e as professoras das Creches A e C. Enquanto a primeira atua de forma passiva, as demais

atuam de forma flexível, digamos, mais processual, no processo de ensino-aprendizagem da escrita e da leitura. De acordo com Cagliari (1982) e Brasil (1997), o ensino-aprendizagem da escrita e da leitura deve ocorrer de forma processual, interacional, pois a aquisição da linguagem na escola requer acompanhamento, mas não imposição de normas, pelo menos não tão inicialmente, quando a criança adentra no universo educacional. Como dissemos na seção 2, de acordo com Cagliari (1982) e Brasil (1997), o professor da alfabetização deve compreender os limites e as potencialidades dos seus alunos, tendo em vista os seus conhecimentos prévios armazenados na memória.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões levantadas neste artigo não são recentes, muito menos remotas, pois muitos estudos, sobretudo os linguísticos, inserem-se há bom tempo no panorama de investigações sobre o ensino da língua escrita e da leitura no quadro da alfabetização escolar. Além disso, tomam para si a tarefa de compreender o processo da aquisição e desenvolvimento da escrita e da leitura sob a perspectiva científica, na busca incessante de entender e promover melhorias nas práticas educacionais entre professores e alunos das séries iniciais da educação infantil.

Os dados encontrados nesta pesquisa superaram as nossas expectativas, uma vez que a maioria das características definidas na hipótese não foi confirmada: a perspectiva sociocognitivo-interacional da linguagem parece predominar na metodologia das três professoras das turmas A, B e C da Creche I. Entretanto, existe uma exceção, ou melhor, uma contradição nessa descoberta: a concepção de língua não se filia às demais encontradas. A expressão utilizada “parece predominar” é justificada pelo fato de a nossa pesquisa se limitar à simples aplicação de questionários. Ou seja, para superar nossa dúvida em relação à aplicação das concepções das professoras, seria de se indicar a observação de algumas aulas, isto é, a metodologia desenvolvida nas três turmas. De qualquer maneira, dentro do espaço temporal de que dispomos para a pesquisa, os nossos objetivos foram alcançados.

Diante disso, as concepções apresentadas pelas professoras nas respostas estão de acordo com a nossa perspectiva de estudo. Durante a nossa explanação teórico-analítica, procuramos defender uma perspectiva sociocognitivo-interacional para o ensino da escrita e da leitura na alfabetização, concepção que a escola pode assumir em sua rotina pedagógica.

Entretanto, muitos são os desafios e dificuldades da escola tradicional na reavaliação de sua metodologia e concepções de linguagem, para, a partir de então, produzir leitores e escritores proficientes no uso da língua portuguesa. A investigação da metodologia do ensino-aprendizagem da língua escrita e da leitura na educação infantil é uma sugestão interessante para uma nova pesquisa.

REFERÊNCIAS

- ALBANO, E. C. **Da fala à linguagem tocando de ouvido**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.
- BARROS, M. E. R. A. B. **Fundamentos para o ensino da alfabetização**. Universidade Federal de Sergipe, Departamento de Letras Vernáculas, 2013.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.
- CAGLIARI, L. C. Leitura e alfabetização. **Caderno de Estudos Linguísticos**, n. 3, Campinas, 1982, p. 6-20.
- _____. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 2001.
- CAVALCANTE, M. M. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2012.
- FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. Trad. Horácio Gonzales (et. al.) 18.ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.
- KATO, M. A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 2003.
- KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- _____. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2011.
- MATOS, S. S. et al. Referenciação e intertextualidade: uma análise interacional- dialógica de textos de alunos do 5º ano do ensino fundamental. In: **Associação Brasileira de Linguística**, 2016, Natal/RN. Estudos linguísticos - Textos selecionados. João Pessoa: Ideia, 2016. p. 845-858.
- NEGRÃO, E. V. A natureza da linguagem humana. In: FIORIN, J. L. (Org.). **Linguística?**

Que é isso? São Paulo: Contexto, 2013.

TEIXEIRA, E. R. **O processo de aquisição da fonologia.** Universidade Federal da Bahia, Salvador, Outubro/1998.