



4123 - Trabalho Completo - XXIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste - Reunião Científica Regional da ANPEd (2018)
GT10 - Alfabetização, Leitura e Escrita

O ENIGMA DAS DIVINDADES: CONCEPÇÕES DA ESCRITA POR CRIANÇAS CAMPONESAS

Lucielton Tavares de Almeida - UERN - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
Giovana Carla Cardoso Amorim - UERN - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
Luzilene Fontes do Nascimento - UERN - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

Resumo: O texto a seguir trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa realizada em uma escola do campo, situada no município de Mossoró, RN. Acreditando que as crianças do campo também se apossam de saberes relacionados ao sistema de escrita alfabética, nossas investigações visam conhecer os conceitos acerca da escrita, bem como suas finalidades, construídas sob a ótica de crianças camponesas em processo de alfabetização. Para tanto, através de questionário semiestruturado, entrevistamos cinco estudantes do 1º ano em uma turma multisseriada. As informações apreendidas foram analisadas à luz dos pressupostos de Baptista (2009), Brito (2003) Cagliari (2002), Ferreiro e Teberosky (1999), Freinet (1977), Smolka (2008) e Vygotsky (2000). Ao final, concluímos que as concepções de escrita sob a ótica dos atores da nossa pesquisa estão alicerçadas na relação entre os sujeitos investigados e o contexto escolar.

O ENIGMA DAS DIVINDADES: CONCEPÇÕES DA ESCRITA POR CRIANÇAS CAMPONESAS

INTRODUÇÃO

Antes mesmo de chegar à escola, a criança possui conhecimentos acerca da escrita, conforme afirmam Ferreiro e Teberosky (1988). Respaldados nesse pressuposto, acreditamos que as crianças do campo também se apossam de saberes relacionados a esse sistema e, por sua vez, têm muito a nos revelar. Embora o campo seja um meio social de circulação amena das letras, esses alunos lidam com situações em que a escrita, cotidianamente, se faz presente antes que seus passos alcancem a sala de aula.

Nesse sentido, nossa pesquisa de natureza qualitativa foi constituída mediante a seguinte problemática: "Quais concepções as crianças do campo, em processo de alfabetização, formulam sobre escrita?". A partir dela nosso estudo visa conhecer os conceitos acerca da escrita, bem como suas finalidades, construídas sob a ótica de crianças camponesas em processo de alfabetização. Para tanto, entrevistamos cinco estudantes do 1º ano em uma turma multisseriada de uma escola do campo situada no município de Mossoró-RN através de questionário semiestruturado.

As informações apreendidas foram analisadas à luz dos pressupostos de Baptista (2009), Brito (2003) Cagliari (2002), Ferreiro e Teberosky (1999), Freinet (1977), Smolka (2008) e Vygotsky (2000). Ao final, concluímos que as concepções de escrita sob a ótica dos atores da nossa pesquisa estão alicerçadas na relação entre os sujeitos investigados e o contexto escolar.

DESENVOLVIMENTO

Cinco crianças (com idade entre 6 e 7 anos) estudantes da Escola Municipal Jerônimo Rosado, situada na comunidade Piquiri, a 23 quilômetros da zona urbana de Mossoró-RN, participaram das nossas investigações: Uller, Sucellus, Deméter, Pã e José. Estes nomes científicos foram eleitos para acortinar suas identidades. Sua escolha advém de divindades religiosas ligadas ao campo, segundo diferentes crenças. O primeiro nome foi retirado da mitologia nórdica, o segundo da Celta, o terceiro e o quarto pertencem à mitologia grega, enquanto o último à crença católica. Dessa ideia, surge a justificativa para a origem do título do nosso texto – "O enigma das divindades". O "enigma" refere-se, portanto, aos conhecimentos revelados sobre a escrita durante a pesquisa.

Para análise de conteúdo, elaboramos o Quadro 1 composto da seguinte maneira: a linha superior é constituída pelas cinco perguntas do questionário utilizadas nas entrevistas. Na primeira coluna estão enumerados os sujeitos da pesquisa, apresentados por seus respectivos nomes fictícios. Na linha correspondente a cada estudante estão descritas suas respostas. As colunas seguintes destacam suas concepções. Dessa maneira, é possível visualizar as respostas de cada pergunta ou de cada participante, concomitantemente.

Em seguida, as informações obtidas a partir dos ditos são analisadas à luz dos referenciais teóricos. Tratamos cada questionamento, explorando os dados que tomaram caminhos semelhantes e adversos como parâmetro para elaboração das análises mediante as obtenções de cada indagação.

Quadro 1 – Síntese das entrevistas individuais com os alunos

	Você gosta de escrever?	O que gosta de escrever?	Para que escreve?	Escreve em casa?	O que não gosta de escrever?
Uller	S	EE	E / A	S	N
Sucellus	S	EE / D	A	S AV	N
Deméter	S	EE	A/VB		
Pã	S	EE / D	A	S	N
José	S	EE	E/AL	S	MD/ LM

Fonte: Elaborado pelos autores.

Legenda: A – Aprender; AV - Às vezes; AL - Aprender a ler; D – Desenho; E – Estudar; EE - Elementos escolares; LM - Letra Minúsculas; MD - Mesas Digitais; N – Nada; S – Sim; VB - Vida Boa

A pergunta “Você gosta de escrever?” introduziu nosso roteiro de perguntas. Mediante a qual, buscamos conhecer a confirmação do apreço (ou não) pela prática da escrita por parte dos discentes. Aplicando uma visão global mediante o leque de respostas dos participantes, notamos que, para esse questionamento, todos responderam de forma positiva: “Sim”. Com isso, suscitamos o pensamento de Freinet (1977) que, a respeito do interesse da criança pela linguagem escrita, diz:

O interesse pela linguagem escrita parece manifestar-se por volta dos 4 anos, 4 anos e meio, quando a criança, possuidora da linguagem falada, da expressão gestual, da expressão gráfica e plástica, se torna mais sociável e é capaz de escutar os companheiros, de brincar e de trabalhar com eles. Aprender a descobrir, a reconhecer e a utilizar os sinais da linguagem escrita (codificação e decodificação) pode corresponder, entre os 5 e 7 anos, à necessidade de decifrar o meio e de se apropriar dos seus sinais (FREINET, 1977, p. 40).

O autor aponta que o interesse da criança pela linguagem escrita tem sua gênese desde a mais tenra idade. Em ordem à mesma linha de pensamento, Baptista (2009, p.21) afirma que “desde muito precocemente, a língua escrita invade o território das crianças e lhes desperta a atenção”. Além desses, outros autores também confirmam tal premissa que, por sua vez, foi apontada através dos estudos da psicogênese da língua escrita, introduzidos por Emília Ferreira e Anna Teberosky (1999). Segundo as quais, esse interesse configura-se como um processo ativo, no qual, a criança, por si mesma, busca essa compreensão construindo hipóteses sobre esse sistema.

Para tanto, as experiências que essas crianças constroem com a linguagem escrita possuem importância fulcral, não apenas em despertar o interesse para essa aprendizagem, mas também influenciar nesse processo de aquisição. Uma criança que convive com revistas, livros, jornais e vê pessoas lendo e escrevendo encontra na escola uma continuação desse modo de vida. Uma criança que nunca viu um livro em sua casa, nunca viu seus pais lendo ou escrevendo sabe que encontrará essas coisas na escola, mas sua atitude em relação à primeira criança é bem diferente (Cagliari, 2002).

Smolka (2008), por sua vez, ressalta que antes de trilhar seu percurso escolar, a criança vive, em seus contextos sociais, situações que a põem em desafio com a escrita. Podendo, então, colaborar com o interesse dela com esse sistema. Quando, ao contrário, convivem em um contexto desfavorável para essa interpretação, a escola, segundo Baptista (2009), torna-se um espaço privilegiado para assegurar as aprendizagens da leitura e escrita.

Por meio do segundo questionamento: “O que você gosta de escrever?” buscamos tomar posse do conhecimento em torno do que seria prazeroso para a criança escrever. Cogitávamos ouvir algo relacionado aos nomes próprios (das crianças, dos seus familiares, dos colegas, da professora) ou algo que remetesse às letras com as quais, houvesse familiaridade, ou até mesmo alguma resposta que enaltecisse o desenho. No entanto, as afirmações elucidando o contexto escolar sobrepujou àquelas apresentadas em nossas expectativas.

Conforme apresentado no Quadro 1, as crianças declaram gostar de escrever elementos que remetem ao convencional cabeçalho: nome da escola, data da atividade, nome da professora e o próprio nome. Não obstante, dois estudantes ainda apresentaram o *desenho* como atividade de escrita que gosta de praticar. Com isso, compreendemos que todas as respostas atinentes ao que as crianças gostam de escrever estão, plenamente, relacionadas a práticas efetivadas em sala de aula.

Cagliari (2002) mostra seu ponto de vista sobre a prática da escrita em contextos desfavoráveis. Para ele:

Em muitas famílias de classe social baixa, escrever pode se restringir apenas a assinar o próprio nome ou, no máximo, a redigir listas de palavras e recados curtos [...] Alfabeticar grupos sociais que encaram a escrita como uma simples garantia de sobrevivência na sociedade é diferente de alfabeticar grupos sociais que acham que a escrita, além de necessária, é uma forma de expressão individual de arte, de passatempo (CAGLIARI, 2002, p. 101).

Ao passo em que a entrevista segue o curso, e as falas dos participantes são aprofundadas, o discurso torna-se mais denso. O terceiro questionamento foi elaborado mediante a perspectiva de conhecer as funções (sociais) da escrita sob a ótica dos investigados. Para tanto, lançamos a pergunta “Para que você escreve?”, à qual, obtivemos das crianças afirmações semelhantes como respostas. As falas denotam que as crianças entendem que escrevem para aprender, estudar, aprender a ler ou até mesmo “ter vida boa”. Copiosamente, a escrita está vinculada ao contexto, no qual, os sujeitos acabam exercendo maior parte dessa prática: a escola. Assim, os discursos apontaram para duas tangentes: a escrita como técnica de aprendizagem ou instrumento de ascensão econômica.

Sobre essa última, concordamos com Leal e Mesquita (2012) quando afirmam: “Dominar a escrita não significa necessariamente ser capaz de agir no mundo de forma crítica ou mesmo de alcançar melhores condições de vida” (LEAL e MESQUITA, 2012, p. 13). Essa é uma compreensão, na qual, percebemos uma relação que mascara outras finalidades dessa linguagem, inclusive a social.

Ao tratar da função social da escrita, Smolka (2008) acredita que essa deve ser ponderada nos trabalhos que envolvem as habilidades desse sistema. Quando não há outros ambientes, nos quais, a criança possa desenvolver esse pensamento, a escola, em seu papel de instituição formadora, deve interagir com essas concepções que as crianças constroem previamente (Ferreiro & Teberosky, 1999). Desse modo, os alunos podem obter a compreensão equivalente à dimensão que cerceia a ação de escrever. Entendendo que a escrita, tal como afirma Vygotsky (2000), não é apenas uma aprendizagem escolar, ela faz parte de uma linguagem utilizada no meio social como prática sociocultural; o respectivo autor assegura: “Só então poderemos estar certos de que se desenvolverá (a escrita) não como uma habilidade que se executa com as mãos e os dedos, mas como uma forma de linguagem realmente nova e complexa” (VYGOTSKY, 2000, p.177).

A escrita é presente na realidade social dos estudantes responsivos em nossas investigações. Ainda que convivam em meio rural, onde os escritos circulam com menor efervescência, os signos e símbolos gráficos já estavam em seus campos visuais e, com efeito, a busca pela compreensão desse sistema já havia começado antes mesmo de iniciarem suas escolarizações.

Na quarta pergunta do questionário almejamos tomar conhecimento sobre outras práticas de escrita realizadas em casa pelos participantes da pesquisa. Como resposta ao questionamento “Você escreve em casa?”, a maior parte das falas foi positiva (Sim). Deméter, no entanto, revelou que às vezes escreve em casa nos livros que não utiliza.

Aqui, chamamos a atenção para o questionamento decorrente das respostas que confirmaram as práticas de escrita em casa. Ao serem instigados a relatar o que escreviam, os estudantes apresentaram situações de escrita mediante atividades como dever de casa, desenho e atividades de cobrir. Com isso, tomamos nota da fragilidade que envolve o desenvolvimento da linguagem escrita dos educandos fora do alicerce escolar. Embora haja pequenos momentos que acionem os conhecimentos sobre essa linguagem, é salutar ressaltar que seu domínio não deve depender apenas das ações escolares, uma vez que o emprego da escrita não é mobilizado exclusivamente nesse contexto.

Através da pergunta que encerrou nossas entrevistas “O que você não gosta de escrever” aspiramos identificar práticas que estavam vinculadas às crianças como experiências negativas da escrita. Dos cinco entrevistados, apenas um evidenciou aspectos desagradáveis à escrita. Para Pã, escrever nas mesas educativas e escrever letras minúsculas no caderno são atividades, pelas quais, o estudante não tem apreço. Ele afirma: “Na mesinha eu só gosto de pinta”. A escrita utilizando letras minúsculas, citada pelo entrevistado, é referente à letra cursiva.

CONCLUSÃO

Mediante um prisma analítico estabelecido em face das informações apresentadas, constatamos que as concepções de escrita construídas pelas crianças camponesas atuantes na nossa pesquisa tratam de situações articuladas na sala de aula, como eixo norteador. Com efeito, convém repensar na posição da escola enquanto instituição formadora da educação de pequenos indivíduos que participam de uma cultura escrita instaurada em seu meio social. Por ser ela a maior responsável pelas interações entre a criança e a escrita, é salutar haver ciência e procedimentos coerentes com as necessidades desse trabalho. Nessa ótica, "É preciso ouvir das crianças o que é escrever, para que serve a escrita, valorizando as opiniões que cada uma possa apresentar" (CAGLIARI, 2002, p. 99).

As aprendizagens relacionadas ao desenvolvimento da escrita fomentadas no espaço da sala de aula são determinantes para a construção das concepções que cerceiam essa linguagem por parte dos estudantes que, por sua vez, ainda estão no início do seu processo de alfabetização. No entanto, monopolizá-lo é uma medida a ser evitada por todas as partes cabíveis que constituem a teia de relações sociais na convivência desses sujeitos. A escola é um contexto social de relevância fulcral para promoção das aprendizagens que envolvem a escrita – suas concepções e finalidades. No entanto, não é o único capaz de produzir situações que favoreçam o processo de aquisição da escrita pelas crianças.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Mônica Correia; Crianças menores de sete anos, aprendizagem da linguagem escrita e o ensino fundamental de nove anos. In: **A criança de 6 anos, a linguagem escrita e o ensino fundamental de nove anos** orientações para o trabalho com a linguagem escrita em turmas de crianças de seis anos de idade / Francisca Izabel Pereira Maciel, Mônica Correia Baptista e Sara Mourão Monteiro (orgs.). – Belo Horizonte : UFMG/FaE/CEALE, 2009.

BRITTO, L. Sociedade de cultura escrita, alfabetismo e participação. In: MASAGÃO, V.(org). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003. p. 47-63.

CAGLIARI, Luíz Carlos; **Alfabetização & Linguística**. 10. ed. São Paulo: Editora Scipione. 2002

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução: Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco, Mario Corso. Porto Alegre. Artmed: 1999.

FREINET, Celestin. **O método natural III: a aprendizagem da escrita**. Lisboa, Editorial Estampa, 1977.

LEAL, T. F; MESQUISA, R; Planejamento e educação do campo. In: Brasil. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa : projetos didáticos e sequências didáticas na educação do campo : a alfabetização nas diferentes áreas de conhecimento escolar : educação do campo : unidade 06 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília : MEC, SEB, 2012.

SMOLKA, Ana Luísa B; **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo**. 12. ed. – São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2008 (Coleção passando a limpo).

VIGOTSKY, Lev Semenovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.