

## APROPRIAÇÃO DA LINGUAGEM ESCRITA: AÇÕES PEDAGÓGICAS PARA ATUAR NA ÁREA DE DESENVOLVIMENTO IMINENTE DE CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Thais Danielle Camargo Acadêmica do 3º ano de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná (Campus União da Vitória). Claudia Maria Petchak Zanlorenzi Pós-Doutora em Educação. Professora adjunta da Universidade Estadual do Paraná (Campus de União da Vitória).

Contato: thaisdanielle1304@hotmail.com  
aecmari@gmail.com

### RESUMO

O presente trabalho tem por finalidade apresentar uma pesquisa que objetiva investigar as fases da aquisição da escrita e o desenvolvimento iminente de crianças da educação infantil entre 03 e 04 anos de idade. A mesma teve como procedimentos metodológicos a pesquisa teórico-bibliográfica, com base na Teoria Histórico Cultural, bem como pesquisa de campo por meio de uma investigação com crianças da educação infantil que possuem entre 03 e 04 anos de idade. A seguinte pesquisa buscou realizar atividades que contribuem para o desenvolvimento da área iminente da apropriação da escrita e o que é necessário para a superação desta fase. Verificou-se, a partir da pesquisa, a contribuição da intervenção pedagógica aliada a um pressuposto teórico, ou seja, é imprescindível que, para além do pragmatismo, é necessário que o professor tenha uma fundamentação teórica que sustente a sua prática.

Palavras-chave: Educação Infantil. Perspectiva Histórico Cultural. Desenvolvimento Iminente. Apropriação da Escrita.

---

### INTRODUÇÃO

Na revisão da literatura especializada, aponta-se que a apropriação da escrita não acontece somente quando as crianças entram na escola, em virtude de que a escrita está presente diariamente e constantemente na sociedade em que vivemos, ou seja, a sociedade está centrada na escrita, por conseguinte, é grafocêntrica.

O presente trabalho tem por finalidade apontar questões de uma pesquisa que objetiva investigar as fases da aquisição da escrita e o desenvolvimento iminente de crianças da educação infantil entre 03 e 04 anos de idade, tendo como embasamento os pressupostos teóricos da Perspectiva Histórico Cultural.

Será apresentado os estudos bibliográficos de conceitos que fundamentarão a análise de dados e que serão apresentados na sequência, ou seja, os conceitos do desenvolvimento infantil e a aquisição da escrita.

O estudo adota os moldes da pesquisa teórico bibliográfica de cunho qualitativo, a qual é conceituada por Demo (1994, p. 22) como sendo “o desafio essencial da universidade e da educação moderna, pois ela apresenta-se como a instrumentação teórico-metodológica para se construir conhecimento”. A área de abrangência para a averiguação dos pressupostos teóricos é a área da Educação, mais especificamente do eixo temático da apropriação da escrita, estando amparada pelos autores da bibliografia especializada, com especial destaque para Alexander Romanovich Luria (2010).

Quanto à forma de coleta de dados, a pesquisa se caracteriza como a de campo. A população do estudo está composta por crianças de 03 a 04 anos, que estão regularmente matriculadas no ano letivo de 2019, em um centro educacional de educação infantil na rede municipal de União da Vitória-PR. A amostra está constituída por 21 crianças do turno matutino, matriculados na turma do Infantil III. O instrumento de coleta de dados empíricos do estudo será por meio de intervenções pedagógicas, oferecendo propostas de leituras, acompanhadas de atividades relacionadas às mesmas, as quais serão analisadas posteriormente para discussão.

## **1 OS ESTUDOS SOBRE O DESENVOLVIMENTO INFANTIL: A PERSPECTIVA CONSTRUTIVISTA E HISTÓRICO CULTURAL**

O contato das crianças com o mundo da escrita não acontece apenas no ambiente escolar, isso ocorre muito antes da criança entrar na escola, pois a escrita está em todo lugar, na localidade em que vivemos, no nome das ruas, placas dos carros, livros, na televisão, roupas, entre muitas outras coisas que vemos diariamente. Assim, “A história da escrita na criança começa muito antes da primeira vez em que o professor coloca um lápis em sua mão e lhe mostra como formar letras” (LURIA, 2010, p. 143).

A criança faz parte de uma sociedade grafocêntrica, onde a escrita está presente em todos os lados e a sociedade está centrada na escrita. “A cultura grafocêntrica se faz sentir nos teatros, nas bancas de jornal e de revistas, nos cinemas, bem como na mídia em geral [...]” (MENDES, 2009, p. 29).

Desde o momento em que a criança tem envolvimento com a sociedade, ela se relaciona com o mundo das letras, seja manuseando um livro ou a embalagem de um brinquedo.

O escrito aparece, para a criança, como objeto com propriedades específicas e como suporte de ações e intercâmbios sociais. Existem inúmeras amostras de inscrições nos mais variados contextos (letreiros, embalagens, tevê, roupas, periódicos etc.). Os adultos fazem anotações, leem cartas, comentam os periódicos, procuram um número de telefone etc. Isto é, produzem e interpretam a escrita nos mais variados contextos. É evidente que, por si só, a presença isolada do objeto e das ações sociais pertinentes não transmitem conhecimento, mas ambas exercem uma influência, criando as condições dentro das quais isto é possível (FERREIRO, 2011, p. 44).

Por mais que essas letras não tenham significado concreto para os pequenos, existe esse contato com as mesmas no seu dia a dia, no qual eles vão se habituando com as formas que as letras possuem. Deixar que os livros sejam manuseados pelas crianças é uma forma das mesmas possuírem o convívio com os textos impressos desde pequenas.

Geralmente, o primeiro contato significativo de uma criança com a escrita é o seu próprio nome. Até mesmo antes de entrar na vida escolar, uma vez que seus familiares lhe apresentam a escrita do nome e de uma certa forma a criança decora essa escrita e reproduz em vários momentos. É comum vermos o nome dos pequenos escrito em diversos lugares pela casa em que o mesmo convive, pois a criança foi ensinada que aquele conjunto de letras forma o seu o nome, e por isso deixa sua marca registrada nos papeis e até nas paredes. As crianças que ainda não foram alfabetizadas ao terem contato com a escrita dentro da sociedade que vivem, apesar de não saberem ler o que lhe é apresentado, sabem que as letras representam uma informação.

A aquisição da escrita não é algo que acontece da noite para o dia, é um processo gradativo. Esse processo se dá por meio de interações, mediações e intervenções durante o desenvolvimento das crianças. A escrita é necessária para que os indivíduos se comuniquem entre si e a aquisição de habilidades da mesma deve ultrapassar o ensino e a aprendizagem no contexto escolar, tornando-se uma necessidade dos sujeitos (BORDIGNON, 2015, p. 2). É por conta dessa necessidade que isso se torna uma interação social na qual a escrita está presente na vida dos indivíduos, fazendo-os entenderem o significado dos símbolos utilizados na escrita, que “é resultado da interação do sujeito humano com os membros de sua espécie, os quais por necessidade de comunicação, ao longo de sua trajetória, criam signos atribuindo-lhes significados culturais” (BORDIGNON, 2015, p. 2).

Há autores que estudam o desenvolvimento da escrita na criança e estes apontam que a mesma se apropria da escrita a partir de fases, etapas ou estágios. Neste sentido, destaca-se a Psicogênese da Linguagem Escrita de Emília Ferreiro e Ana Teberosky e a Teoria Histórico Cultural com Alexander Romanovich Luria.

Emilia Beatriz María Ferreiro Schavi nasceu em Buenos Aires, na Argentina, em 5 de maio de 1936. Atuou como psicopedagoga e concluiu seu doutorado pela Universidade de Genebra, na Suíça, possuindo orientação com Jean Piaget. Ela deu continuidade aos trabalhos de Piaget sobre a epistemologia genética, a qual era apontada para o desenvolvimento da criança, estudando sobre algo que não havia sido estudado até então: a escrita (RODRIGUES, 2015).

A pesquisadora supracitada ao iniciar suas pesquisas, contou com o apoio de Ana Teberosky, pedagoga espanhola, e juntas desenvolveram a obra “Sistemas de Escrita em El desatolo Del Niño”, em 1979. Ao ser traduzido para o Brasil, passou a ter o título de Psicogênese da Língua Escrita, servindo de referencial teórico no que se tratava de alfabetização e como exemplo para a interpretação da forma pela qual a criança aprende a ler e a escrever (RODRIGUES, 2015).

Para descobrir como a criança consegue interpretar e produzir escritas antes de ser alfabetizada, Emília Ferreiro utilizou o “método clínico” ou de “exploração crítica”, dos estudos piagetianos. Com isso, ela pode afirmar que existe um processo de aquisição da linguagem escrita que ultrapassa os limites escolares. Encontrou “grandes diferenças individuais: algumas crianças chegam a descobrir os princípios fundamentais do sistema antes de iniciarem a escola, ao passo que outras, estão longe de conseguir fazê-lo” (FERREIRO 2011, p. 45,). Os resultados demonstram que as crianças elaboram ideias próprias dos sinais escritos. Desde os quatro anos de idade, para as crianças, é preciso uma certa quantidade mínima de letras para que se possa ler a palavra, geralmente são necessárias três letras, e também essas grafias devem ser diferentes, não podendo repetir sempre as mesmas letras (FERREIRO, 2011). Podemos notar então que as crianças possuem exigências para sua forma de escrever, e que essas exigências são construções das mesmas.

Ambas as hipóteses, a da quantidade e a da variação, são construções próprias das crianças, no sentido de elaborações internas que não dependem do ensino do adulto e nem da presença de amostras de escritas onde podem aparecer anotações de uma ou duas letras, com reduzida variedade interna. [...] Exigir três letras como mínimo, além de variedade de caracteres, são exigências puramente formais, sistematizações feitas pelas crianças ao operarem como base no próprio raciocínio (FERREIRO, 2011, p. 47).

É importante que o professor desenvolva o gosto da leitura nas crianças desde pequenas, lendo para elas, fazendo que elas interpretem livros ilustrativos do seu próprio jeito, mesmo que ainda não estejam alfabetizadas. “Outro aspecto que se observa na escola é a excessiva preocupação com a escrita e a pouca atenção que se dá para o desenvolvimento da leitura” (KATO, p. 6, 2007). Observar que o aluno está evoluindo na sua escrita é uma grande conquista

para o professor, pois a partir da escrita pode-se trabalhar diversos conteúdos, mas que na maioria das vezes o aluno apenas estará copiando do quadro negro. É importante que o professor trabalhe em conjunto a escrita e leitura, para que o processo de ensino e aprendizagem do aluno seja completo, fazer com que o aluno leia aquilo que está escrevendo, além de aprimorar a leitura do aluno estará auxiliando para um maior entendimento do conteúdo por parte da criança.

Na perspectiva da Psicogênese da Linguagem Escrita, a criança passa por fases denominadas como pré-silábica, silábica, silábico-alfabética e alfabética. Essa teoria propõe que a criança formule hipóteses próprias para as questões do que a escrita representa e como a escrita cria representações.

Na fase pré-silábica, a criança ainda não descobriu que a escrita registrada no papel representa a pauta sonora das palavras que falamos, ou seja, o fonema de cada letra. Nessa etapa, ao pedirmos para uma criança escrever, do jeito que a mesma saiba, uma determinada palavra que representa um objeto, ao invés de utilizar as letras para representar o objeto pedido, a criança irá desenhar esse objeto, isso acontece porque as crianças que se encontram nessa fase ainda não distinguem desenho e escrita. Ao ir evoluindo as crianças começarão a produzir rabiscos parecidos com as letras, ou ainda, se permitirão criar novas letras (MORAIS, 2012).

A fase silábica é entendida como o momento em que a criança começa a realizar a fonetização de sua escrita. As escritas se dividem em dois subgrupos: silábicas quantitativas e qualitativas. Na escrita silábica quantitativa, a criança utiliza a regra de que para cada sílaba que ela oraliza, se utiliza apenas uma letra, mas essa letra não tem nada a ver com os sons das sílabas orais. Já na escrita silábica qualitativa, a criança continua com a regra uma sílaba oral e uma letra escrita, mas essa letra corresponde a um dos fonemas que formam a sílaba oral, sendo mais comum utilizar as vogais da sílaba (Exemplo: Picolé= I O E). Então, nessa fase, a criança “analisou os fonemas vocálicos que apareciam no interior de cada sílaba da palavra que escreveu” (MORAIS, 2012, p. 62).

Na fase silábico-alfabética, a criança aprende que é necessário colocar mais letras para formar a palavra, ao invés de por apenas uma para cada sílaba, a criança reflete e nota os sons que forma cada sílaba oral. Ou seja, “a criança precisa possuir um domínio para corresponder os grafemas e os fonemas das palavras” (MORAIS, 2012, p. 62).

Ao fim, na fase alfabética, as crianças já reproduzem a escrita assim como os adultos, colocando uma letra para cada fonema pronunciado, porém com algumas questões em relação a convenções, como por exemplo a ortografia. “Assim, ao colocar uma letra para cada som, tal como pronuncia as palavras, ela tende a pensar que seus problemas de escrita estão resolvidos” (MORAIS, 2012, p. 65).

Outra perspectiva teórica que também aborda o desenvolvimento da apropriação da escrita é a Histórico Cultural, tendo como um de seus expoentes Alexander Romanovich Luria. Este estudioso, que nasceu em 1902, em Kazan, foi um famoso psicólogo soviético especialista em psicologia do desenvolvimento. Foi também um dos fundadores de psicologia cultural-histórica. “No texto ‘O desenvolvimento da escrita na criança’, Luria (2006) assevera que quando a criança começa a escrever de forma padronizada, na verdade já percorreu um caminho de aquisições culturais que lhe possibilita aprender a ler e escrever de maneira mais rápida” (MARTINS; MARSIGLIA, 2015, p. 43).

Luria (2010) aponta que as fases desta apropriação são: fase pré-instrumental; atividade gráfica diferenciada; escrita pictográfica; escrita simbólica e continuidade do desenvolvimento da escrita simbólica.

A criança na fase pré-instrumental (3 e 4 anos) compreende que os adultos fazem uso de uma escrita e se permite fazer marcas no papel. A criança começa a escrever imitando o adulto, porém não atribui nenhum significado para essa escrita, a escrita se torna um brinquedo para as crianças. Na realidade, ao realizar as atividades que fazem uso de um lápis e de um papel, não existe “exatamente uma escrita, mas simples rabiscos” (LURIA, 2010, p. 151). Diante disso, “o aprendiz, por meio de relações interpessoais, já percebeu que os adultos escrevem e quer imitá-los com as técnicas que possui para isso (relações intrapessoais)” (MARTINS; MARSIGLIA, 2015, p. 46).

A próxima fase, denominada como atividade gráfica diferenciada, ocorre por volta dos 4 e 5 anos. Apesar da escrita utilizada pelas crianças dessa fase ainda não terem significado, ela é apresentada como uma função auxiliar para a memória, ou seja, a criança utiliza da sua escrita para lembrar o que foi solicitado (MARTINS; MARSIGLIA, 2015).

Na fase da escrita pictográfica (5 e 6 anos de idade), as crianças já possuem facilidade para desenhar, sendo inicialmente esse desenho utilizado como uma brincadeira, para então ser um meio de registro. Durante essa fase, o aluno deve superar o uso do desenho como uma técnica de registro e utilizar a próxima fase denominada escrita simbólica. Porém, com os estudos de Luria, vemos que algumas crianças acabam nem utilizando essa fase da escrita por imagens e convivem mais com o alfabeto em si, usam as letras e esquecem do desenho como um meio para memorização.

O período de escrita por imagens apresenta-se plenamente desenvolvido quando a criança atinge a idade de cinco, seis anos; se ele não está clara e completamente desenvolvido nessa época é apenas porque já começou a ceder lugar à escrita alfabética simbólica, que a criança aprende na escola — e às vezes mesmo antes (LURIA, 2010, p. 173).

Durante a fase da escrita simbólica, que ocorre entre 6 e 7 anos de idade, a criança faz uso da escrita dentro do sistema que é estabelecido sem utilizar as marcas e desenhos empregados nas fases anteriores, conseguindo assim ler aquilo que escreveu. Segundo Luria (2010), a fase da escrita simbólica inicia quando a criança começa a dominar os traçados convencionais das letras.

Por fim, na continuidade do desenvolvimento da escrita, o aluno avança na ortografia das palavras e possui facilidade na assimilação de outros conceitos na parte da gramática e conhecimento de diferentes gêneros textuais (MARTINS; MARSIGLIA, 2015).

Diante deste estudo e as breves considerações acima esboçadas, verifica-se o caráter evolutivo da apropriação da escrita pela criança e que, por mais que os autores apontem que as mesmas passam por estágios ou fases, estes não são lineares, uma vez que cada criança possui as suas particularidades, bem como há a influência dos aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais.

Na sequência, será apresentada a verificação empírica tendo como fundamentação teórica a Teoria Histórico Cultural, a partir de intervenções pedagógicas junto aos alunos da educação infantil. Esta etapa tem por finalidade investigar como podem ser realizadas atividades que contribuem para o desenvolvimento da área iminente da apropriação da escrita, e o que é necessário para a superação desta fase.

## **2 AÇÕES PEDAGÓGICAS PARA ATUAR NA ÁREA DE DESENVOLVIMENTO IMINENTE: UMA EXPERIÊNCIA EM UMA TURMA DE CEMEI DA CIDADE DE UNIÃO DA VITÓRIA-PR**

A Teoria Histórico Cultural faz parte da linha de estudos psicológicos com base materialista, que parte do entendimento de que o homem é um ser histórico e cultural, ou seja, a história que o ser humano vivencia e a cultura em que o mesmo está inserido, contribui para o processo de desenvolvimento do homem. A Teoria Histórico Cultural foi desenvolvida e criada por Lev Semyonovich Vigotski, juntamente com Alexei Nikolaievich Leontiev e Alexander Romanovich Luria.

A União Soviética apresentava sérios problemas sociais, entre eles, a educação. Havia nesse momento histórico pós-revolução um alto índice de analfabetismo, e ainda, o descaso com as pessoas com deficiência. O objetivo de Vigotski e seus colaboradores era construir uma psicologia marxista para atender e solucionar as contradições sociais. A psicologia burguesa não apresentava condições de superar e revolucionar o status quo. Aceitá-la seria negar a revolução e o comunismo. Era necessário criar um novo conceito de homem para uma nova sociedade (CEREZUELA; MORI, 2015, p. 5).

Vigotski, Leontiev e Luria queriam então, construir algo que erradicasse o analfabetismo, solucionando a grande crise que a educação se encontrava na época da pós-revolução. A partir disso, nasceu a Teoria Histórico Cultural, na qual:

O elemento “histórico” funde-se com o cultural. Os instrumentos que o homem usa para dominar seu ambiente e seu próprio comportamento não surgiram plenamente desenvolvidos da cabeça de Deus. Foram inventados e aperfeiçoados ao longo da história social do homem (LURIA, 2010, p. 26).

O desenvolvimento da aprendizagem do homem ocorre por meio de suas vivências e interações sociais com outros indivíduos, pois desde o nascimento:

as crianças estão em constante interação com os adultos, que ativamente procuram incorporá-las à sua cultura e à reserva de significados e de modos de fazer as coisas que se acumulam historicamente. No começo, as respostas que as crianças dão ao mundo são dominadas pelos processos naturais, especialmente aqueles proporcionados por sua herança biológica. Mas através da constante mediação dos adultos, processos psicológicos instrumentais mais complexos começam a tomar forma (LURIA, 2010, p. 27).

Seguindo os estudos da Teoria Histórico Cultural, especialmente Luria (2010) e os estudos de Martins e Marsiglia (2015), as quais apresentam exemplos de ações pedagógicas para atuar na área de desenvolvimento iminente, como instrumentalização para que a criança avance à etapa seguinte, foi elaborado uma pesquisa de campo que visa por meio de intervenções pedagógicas, verificar as fases de desenvolvimento da escrita pela perspectiva Histórica Cultural as crianças se encontram, e posteriormente avançar essa fase.

Nosso objetivo com essa pesquisa é propor atividades pedagógicas que ultrapassem a fase em que essas crianças estão e que está iminente. Nos estudos de Martins e Marsiglia (2015), as autoras apontam vários exemplos de intervenções pedagógicas para todas as fases de apropriação da escrita em que as crianças pertencem: fase pré-instrumental; atividade gráfica diferenciada; escrita pictográfica; escrita simbólica e continuidade do desenvolvimento da escrita simbólica.

Alguns recursos citados por Martins e Marsiglia (2015) para superar a fase pré-instrumental, a qual está sendo estudada com as crianças na pesquisa de campo, são:

- Ler para as crianças e convidá-las a recontar as histórias.
- Promover brincadeiras e depois pedir para que expliquem suas regras e sequências.
- Apresentar objetos (como um brinquedo, por exemplo) e solicitar que os descreva.
- Cantar com as crianças e convocá-las a repetirem.

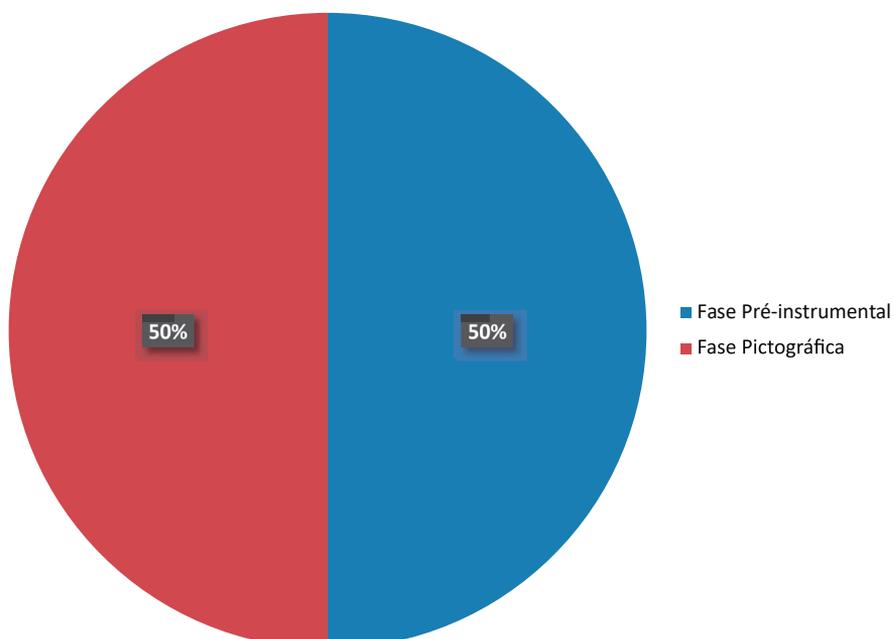
- Pedir que represente (uso do desenho) objetos do seu entorno.
- Retomar o trabalho da criança auxiliando-a para analisar sua produção e permitindo a reelaboração.

A pesquisa ocorreu em um Centro de Educação Infantil, da cidade de União da Vitória, estado do Paraná, com crianças entre 03 a 04 anos de idade, que frequentam a instituição. No primeiro momento de intervenção pedagógica foi realizada uma leitura do livro “Pinóquio” e, após a leitura, foi solicitado que as crianças desenhassem a história contada em uma folha sulfite, lembrando-as que deveriam fazer um desenho que as ajudassem recordar a história. Depois de dois dias que ocorreu essa atividade, as crianças receberam novamente o desenho que por elas foi feito, para que relatassem o que foi desenhado.

O objetivo da primeira atividade foi averiguar em qual nível de desenvolvimento da escrita, sob perspectiva histórica cultural, as crianças dessa turma se encontravam. Para descobrir isso, era necessário que o desenho das crianças tivesse uma função mnemônica, ou seja, o desenho deveria servir como uma função auxiliar de memória, para que o desenho fosse uma ferramenta para lembrarem da história do Pinóquio.

Analisando os desenhos realizados e as respostas obtidas pelas crianças, verificamos que de dez crianças participantes, cinco fazem parte da fase pré-instrumental e as outras cinco da fase pictográfica, como indica o gráfico:

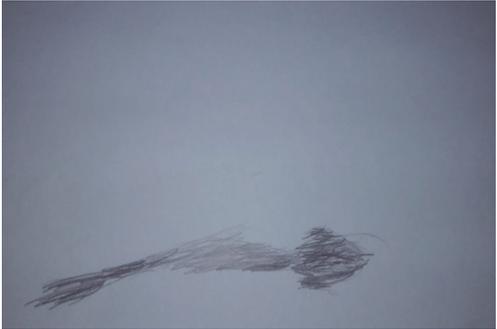
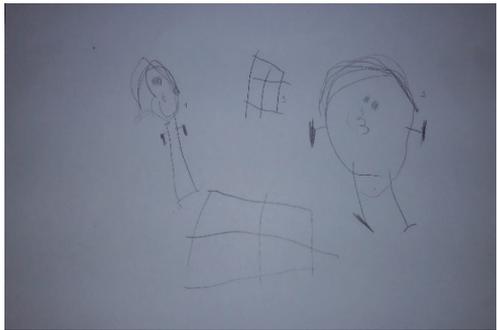
GRÁFICO 1 – Fases de Desenvolvimento da Escrita



FONTE: As Autoras (2019)

A seguir, veremos o desenho que foi produzido e as respostas das crianças ao serem perguntadas o que haviam desenhado.

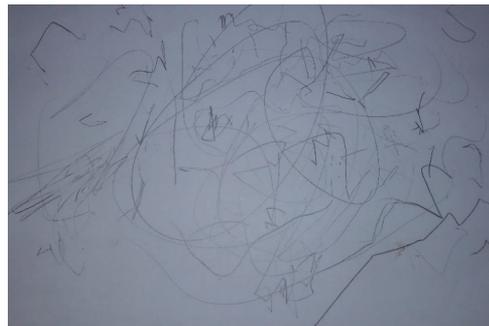
FIGURA 1 – Desenhos das crianças participantes

<p>Aluno 1: Um bicho e cobra.</p> 	<p>Aluno 2: Uma bola de piscar. É isso aqui. Não sei. Não sei também. Um buraco. Um foguete. (Depois de um tempo comentou que era sobre a história do Pinóquio).</p> 
<p>Aluno 3: Baleia que engoliu o Pinóquio.</p> 	<p>Aluno 4: Pinóquio.</p> 
<p>Aluno 5: Pinóquio. O pai dele. A janela da casa.</p> 	<p>Aluno 6: Caneca. Lobo mau. Uma criança.</p> 

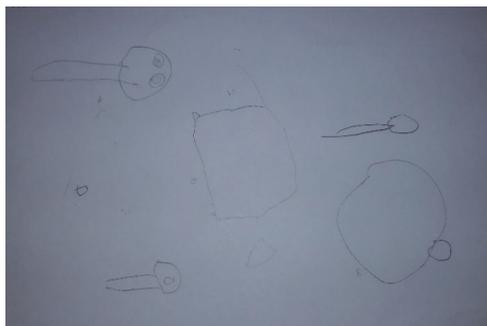
Aluno 7: Tubarão. Peixe. Não lembro o que é. E umas letrinhas.



Aluno 8: Pinóquio.



Aluno 9: Pinóquio. Casa dele. Baleia.



Aluno 10: Dinossauro. Uma torre, Arco-íris. Um barco. Avião.



FONTE: As Autoras (2019)

Os alunos 1, 2, 6, 7 e 10 fazem parte da fase pré-instrumental, pois nessa etapa do desenvolvimento da escrita a criança “só está interessada em ‘escrever como os adultos’; para ela, o ato de escrever não é um meio para recordar, para representar algum significado, mas um ato suficiente em si mesmo, um brinquedo” (LURIA, 2010, p. 149). Então, notamos que essas cinco crianças fizeram desenhos ou rabiscos sem se importar com o significado dessa tarefa, a qual foi solicitada que desenhassem para poderem lembrar da história que foi contada, elas estão apenas brincando com um lápis e um papel. Esse ato de brincar com o papel não é compreendido para os pequenos como uma forma de se lembrar da história, pois eles “não têm consciência de seu significado funcional como signos auxiliares” (LURIA, 2010, p. 150).

Os outros alunos 3, 4, 5, 8 e 9 se encontram na fase pictográfica, pois “Linhas e rabiscos são substituídos por figuras e imagens, e estas dão lugar a signos” (LURIA, 2010, p. 161), ou seja, podemos notar nos desenhos dessas cinco crianças que as mesmas já utilizam formas mais concretas do que apenas rabiscar na folha de papel, ao contrário

das demais. Ao desenhar essas formas, a criança posteriormente se lembrará de que desenhou algo específico, nesse caso, o Pinóquio. “Inicialmente o desenho é brincadeira, um processo autocontido de representação; em seguida, o ato completo pode ser usado como estratégia, um meio para o registro” (LURIA, 2010, p. 174). Sendo assim, o desenho é um objeto auxiliar para a memória das crianças, ao verem o desenho produzido lembraram sobre o assunto que foi trabalhado.

Após os trabalhos que foram ocorrendo em conjunto com a professora regente da turma, como várias contações de histórias, leituras e atividades lúdicas que auxiliaram muito na pesquisa realizada, foi aplicada a segunda sondagem com as crianças, em um intervalo de duas semanas depois da primeira. Foi realizada a contação da história “A margarida insatisfeita”, logo após as crianças pintaram um desenho da margarida com tinta, com as cores que apareciam na história. Depois de dois dias da atividade, foi solicitado que as crianças observassem o desenho produzido e relatassem do seu jeito a história da Margarida Insatisfeita. O objetivo era que os alunos 1, 2, 6, 7 e 10 que ainda se encontravam na fase pré-instrumental, ao observarem o desenho que produziram, lembrassem da história contada.

Ao serem perguntados sobre a história, os alunos falaram:

Aluno 1: *A florzinha não gostava da cor branca.*

Aluno 2: *É de flor, quando ela não gosta da cor dela, ela gosta dessa cor, da roxa, do verde não.*

Aluno 6: *A flor não gostava do azul, do verde, do roxo.*

Aluno 7: *Era uma vez uma flor que morava na floresta e ela não gostava da cor dela daí a fada trocava a cor dela.*

Aluno 10: *Aquela é azul, igual o de morango.* (Não lembrou)

Podemos observar que, entre esses cinco alunos que foram classificados como “Pré-instrumental” na primeira intervenção, quatro avançaram de fase, pois o desenho que foi produzido a partir da história, ajudou na função mnemônica, ou seja, a criança ao olhar o desenho lembrou-se do contexto da história. Apenas o Aluno 10 não se lembrou do que se tratava a história e só citou as cores que via em sua frente no desenho que lhe foi apresentado.

Na terceira intervenção, foi realizado um passeio em volta do pátio do próprio Cemei, onde foi solicitado que os alunos observassem a sua volta o que existe no ambiente e o que eles mais gostam nesse espaço. Logo após, foi requisitado que os alunos desenhassem em uma folha sulfite algo do passeio que eles mais gostaram. Uma semana depois, o desenho foi devolvido para as crianças analisarem suas produções e falassem qual era a parte da

escola desenhada. Apesar dos desenhos não serem feitos com traços concretos, todas as crianças lembraram-se do que haviam desenhado, sendo a maioria a casinha em que eles brincam no pátio, as flores e as árvores.

Na quarta e última intervenção pedagógica aplicada, foi realizada uma atividade que Martins e Marsiglia (2015) citam em seu livro, que é trabalhar com a cantiga do sapo não lava o pé e oferecer papel celofane azul para fazer a lagoa do sapo. Então, inicialmente foi cantado com as crianças a música do sapo não lava o pé, a qual as crianças já possuíam conhecimento e cantaram juntamente com a professora e, em seguida, foi oferecido uma folha sulfite com a proposta de que as crianças desenhassem o sapo e a lagoa, sendo que posteriormente elas colassem papel celofane azul na lagoa. Depois de dois dias que foi realizada a atividade do desenho, a professora retomou com o desenho perguntando para os alunos sobre o que se tratava. Todos os alunos conseguiram se lembrar que o desenho que estava sendo mostrado era referente a música do sapo não lava o pé, pois “o papel celofane vai ajudá-los a identificar e recordar as diferentes situações nas quais aqueles desenhos foram produzidos” (MARTINS; MARSIGLIA, 2015, p. 47).

Verificou-se, a partir da pesquisa, a contribuição da intervenção pedagógica aliada a um pressuposto teórico, ou seja, é imprescindível que, para além do pragmatismo, é necessário que o professor tenha uma fundamentação teórica que sustente a sua prática.

As ações pedagógicas realizadas em sala de aula são um fator determinante para que o intelecto dos alunos se desenvolva, desde que sejam atividades adequadas para as verdadeiras necessidades dos alunos, bem como para o aparecimento daquilo que está prestes a acontecer no desenvolvimento da criança, o iminente. As atividades que foram realizadas durante essa pesquisa, sendo um trabalho realizado em conjunto com a professora regente da classe no decorrer do processo, fez com que os alunos participantes desenvolvessem o ato de utilizar o desenho como um recurso para a memória.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Do ponto de vista das questões analisadas neste estudo, observamos, inicialmente, que a aprendizagem obtida e o contato com o mundo da escrita ocorrem muito antes da criança frequentar a escola.

A criança faz parte de uma sociedade grafocêntrica, na qual a escrita está presente em todos os lados. Uma vez que a criança tem a possibilidade deste contato, a mesma desenvolve questionamentos e assim vai se apropriando da escrita.

Foi discutido que na perspectiva da Psicogênese da Linguagem Escrita, a criança passa por fases denominadas como pré-silábica, silábica, silábico-alfabética e alfabética. E que na perspectiva Histórico Cultural temos as seguintes fases que as crianças passam durante a aquisição da escrita: fase pré-instrumental; atividade gráfica diferenciada; escrita pictográfica; escrita simbólica; continuidade do desenvolvimento da escrita simbólica.

Seguindo os estudos da Teoria Histórico Cultural, vimos o quanto é importante que o professor esteja presente na vida do aluno, fazendo com que seu desenvolvimento ocorra da melhor forma possível. Para que o aluno se desenvolva plenamente e avance nas fases do processo de aquisição de escrita, o professor deve auxiliar, aplicando intervenções pedagógicas que visem contribuir para o aprendizado dos alunos.

Nesse sentido, podemos dizer que, ao acompanhar o desenvolvimento das fases de aquisição da escrita nas crianças, nossas expectativas foram atendidas ao ver que as mesmas ultrapassaram da fase inicial em que se encontravam (pré-instrumental), passando para a seguinte (pictográfica) que estava iminente, quando o desenho se tornou um meio de registro auxiliar para a memória.

## REFERÊNCIAS

BORDIGNON, Lorita Helena Campanholo; PAIM, Marilane Maria Wolff. O processo de aquisição da escrita pela criança: dialogando com Alexander Romanovich Luria. In: EDUCERE: CONGRESSO NACIONAL DA EDUCAÇÃO, 12., 2015, Curitiba. **Anais...** Curitiba, 2015. Disponível em: <educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21008\_9578.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2019.

CEREZUELA, Cristina. MORI, Nerli Nonato Ribeiro. A educação escolar e a Teoria Histórico-Cultural. In: EDUCERE: CONGRESSO NACIONAL DA EDUCAÇÃO, 12., 2015, Curitiba. **Anais...** Curitiba: 2015. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20322\_9131.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2019.

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

\_\_\_\_\_; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

KATO, Mary. **O aprendizado da leitura**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

LURIA, Alexander Romanovich. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VIGOTSKI, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010. p. 143-189.

MARTINS, Lígia Márcia; MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **As perspectivas construtivistas e histórico crítica sobre ao desenvolvimento da escrita**. Campinas: Autores Associados, 2015. (Coleção Educação Contemporânea).

MENDES, Angelita. **Implicações da cultura grafocêntrica na apropriação da escrita e da leitura em dois diferentes contextos**. 2009. 162 f. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistemas de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

RODRIGUES, José Paz. Emília Ferreiro, grande pedagoga da alfabetização: cinco documentários sobre a sua vida e obra. **PGL-gal**, set. 2015. Disponível em: <https://pgl.gal/emilia-ferreiro-grande-pedagoga-da-alfabetizacao-cinco-documentarios-sobre-a-sua-vida-e-obra>. Acesso em: 03 abr. 2019.