

# PRÁTICAS DE LINGUAGEM ESCRITA EM TURMAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL: EM FOCO, A LIVRE EXPRESSÃO INFANTIL

WRITTEN LANGUAGES PRACTICES IN CLASSES OF CHILDREN'S EDUCATION:  
IN FOCUS, CHILDREN FREE EXPRESSION

PRÁCTICAS DE LENGUAJE ESCRITO EN CLASES DE EDUCACIÓN INFANTIL:  
ENFOCADA, LA LIBRE EXPRESIÓN INFANTIL

Âmali Girardi Nunes Pessoa<sup>1</sup>

Amanda Valiengo<sup>2</sup>

Elieuzza Aparecida de Lima<sup>3</sup>

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo analisar a livre expressão escrita das crianças da Educação Infantil. A Teoria Histórico-Cultural, idealizada por Vigotski e o conceito de livre expressão, formulado por Freinet, subsidiaram as reflexões desta pesquisa. Foi realizada uma pesquisa empírica em duas turmas de Educação Infantil no município de São João del Rei–MG. Os dados denotam que as crianças entenderam a função social da escrita, criando a necessidade de escrever seus sentimentos, desejos, ideias e perceber que podem ser produtoras e autoras de textos. Esses entendimentos da funcionalidade social da escrita são essenciais na Educação Infantil, em lugar da valorização excessiva da grafia correta das palavras ou do treino motor de letras e sílabas. Vale, portanto, destacar que, nas turmas observadas, ainda há poucas situações propícias ao trabalho com diferentes linguagens propostas para formar as bases essenciais à aquisição da escrita e o incentivo para escritas como livre expressão.

**Palavras-chave:** Educação infantil; linguagem escrita; livre expressão.

**Abstract:** This article analyzes free expression on children writing, under Children's Education context. The Historical-Cultural Theory, as conceived by Vigotski and free expression concept, stated by Freinet, provided basis to this research. An empirical survey was carried out on two Children's Education classes, at the city of São João del Rei – MG. The data collected show that children understood the writing social function, creating the need to write about their feelings, wishes, ideas and that they are able to perceive they could be texts producers and authors. These understandings of the writing social function are essential on Children's Education, much more than excessive validation of the correct orthography or than the letters and syllables motility training. So, it is worth to highlight that, on classes observed, there are not too many situations advantageous to work with the different languages proposed to provide the essential basis to writing acquisition and to promote different kinds of writing as free expression.

**Keywords:** Children's education; written language; free expression.

**Resumen:** Este artículo tiene como objetivo analizar la libre expresión escrita de los niños de la Educación Infantil. La teoría Histórico-Cultural, idealizada por Vigotski e lo concepto de libre expresión, desarrollado por Freinet, subvencionaran las reflexiones de esta investigación. Fue realizada una investigación empírica em dos clases de Educación Infantil en el municipio de São João del Rey – MG. Los datos denotan que los niños entendieron la función social de la

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ).

<sup>2</sup> Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ).

<sup>3</sup> Universidade Estadual Paulista (UNESP). Campus Marília.

escrita, criando a necessidade de escrever sus sentimientos, deseos, ideas y percibir que pueden ser productoras y autores de textos. Estos entendimientos de la funcionalidad social de la escrita son esenciales en la Educación Infantil, en lugar de la sobrevalorización de la ortografía correcta de las palabras o de lo entrenamiento motor de letras y sílabas. Por lo tanto, se necesita destacar que, en las clases observadas, todavía hay pocas situaciones favorables a lo trabajo con diferentes lenguajes propuestas para la formación de las bases esenciales a la adquisición de la escrita y a la incentivación para las diferentes escritas como libre expresión.

**Palabras clave:** Educación infantil; lenguaje escrita; libre expresión.

## Introdução

Neste artigo, tecemos reflexões sobre dados da pesquisa de um Trabalho de Conclusão de Curso da Pedagogia e início de pesquisa teórica vivenciada em nível de mestrado, em andamento. O objeto desses estudos é a livre expressão escrita realizadas por crianças da Educação Infantil.

Por mais que a temática da leitura e escrita na Educação Infantil seja muito discutida, como diz Baptista (2010), e que exista um campo de tensões, esse debate se faz cada vez mais pertinente e atual. É nesse sentido que, preocupadas com o abreviamento da infância em que o processo de antecipação das práticas escolares típicas do Ensino Fundamental se faz cada vez mais presente na Educação Infantil, com momentos que priorizam a habilidade motora da escrita, a memorização e cópia das letras, realizamos uma pesquisa em nível de graduação e pós-graduação. Muitos professores e comunidade geral, embasados em um senso comum, concebem que o ideal é aprender conteúdos escolares cada vez mais cedo, sem tratar a linguagem escrita, por exemplo, em sua complexidade e funcionalidade social. Essa antecipação submete as crianças às rotinas repetitivas que obstaculizam o brincar e outras atividades de expressão, contribuindo para a formação de uma visão equivocada sobre o que é escrever.

Para a discussão apresentada neste artigo, o referencial adotado foi o da Teoria Histórico-Cultural, compreendendo que a realidade circundante do sujeito é essencial para a formação de sua inteligência e personalidade (VIGOTSKI, 2021; 2018; LEONTIEV, 2010; ELKONIN, 2009). A partir dessas premissas, a Educação Infantil tem um importante papel em promover o desenvolvimento humano das crianças, mediante a possibilidade delas se expressarem pelas diferentes linguagens, dentre elas, a linguagem escrita.

Nesse sentido, articulamos a essa compreensão aspectos dos ideários de Celéstin Freinet, tendo como principal foco, a livre expressão. Este conceito, que estrutura a Pedagogia Freinet, consiste na liberdade de expressão das crianças por meio diferentes linguagens, como o desenho, pintura, escrita etc. Nesta perspectiva, a comunicação é uma necessidade da criança, justificando a livre expressão como força motriz de suas técnicas de ensino (SILVA, 2021, p. 143). A partir de seus tateios e metodologias de ensino, o pedagogo francês objetivou planejar vivências relacionadas à escrita, a partir de um trabalho que as crianças sintam os processos de ler e escrever como vitais.

Nas discussões pretendidas acerca da linguagem escrita na Educação Infantil, o desejo da expressão é essencial para apropriação e objetivação da linguagem escrita. A leitura e escrita tornam-se uma necessidade vital da criança (FREINET, 1976; VIGOTSKI, 2021). Cabe à Educação Infantil, apresentá-la para as crianças de forma a criar nelas a necessidade de ler e escrever.

O artigo se estrutura da seguinte maneira: em um primeiro momento apresentamos fundamentos advindos da Teoria Histórico-Cultural. Em seguida, destacamos a metodologia da pesquisa, algumas produções escritas, a partir da livre expressão das crianças e, por fim, tecemos as considerações finais.

## **Discussão teórica: linguagem escrita sob a ótica da teoria histórico-cultural**

Pensar o desenvolvimento da criança significa investigar como ela se apropria da cultura e desenvolve as funções psíquicas superiores, aquelas funções culturais que emergem ao longo do desenvolvimento infantil, como a atenção, memória, domínio da linguagem. Compreender o desenvolvimento humano é, nesta lógica, olhar o desenvolvimento cultural da criança, seu enraizamento na cultura como processo de sua humanização (VIGOTSKI, 2018, p. 26).

Defendemos que o exercício da função simbólica e a representação das crianças por meio das diferentes linguagens são funções da Educação Infantil. Com base nessa afirmação, apoiamos-nos nos estudos de Vigotski (2021) sobre o que ele denomina como a pré-história do desenvolvimento da linguagem escrita. Argumentamos que os professores e professoras da Educação Infantil tenham acesso ao conhecimento desse período anterior ao da escrita convencional, buscando uma forma adequada e que respeite as especificidades das crianças pequenas de modo a criar nelas a necessidade da escrita, sem retirar o direito delas de viverem a infância.

Vigotski (2021) já criticava que a psicologia dedicava seus estudos considerando a mecânica da escrita e não sua relação com o desenvolvimento cultural da criança. Conforme o autor, “o domínio da fala escrita significa para a criança um domínio de um sistema simbólico peculiar e extremamente complexo de signos” (VIGOTSKI, 2021, p. 105) A especificidade desse domínio consiste que a escrita representa um simbolismo de segunda ordem. Isso significa que a escrita representa os sons e as palavras da fala oral que, por sua vez, representam os objetos e as relações reais. Paulatinamente, essa ligação intermediária, a fala oral, extingue-se, e a escrita se transforma em sistema de signos que representam diretamente os objetos. Visto sua complexidade, o autor explica:

De antemão, está claro que o domínio desse sistema complexo de signos não pode ocorrer exclusivamente de forma mecânica, de fora para dentro, via simples pronúncia, por meio de um treinamento artificial. Para nós, é evidente que o domínio da fala escrita, por mais que seja um momento decisivo, não é determinado de fora para dentro pelo treinamento escolar; na realidade, ele é produto do longo desenvolvimento de funções complexas do comportamento da criança. (VIGOTSKI, 2021, p. 105).

Isso significa que o desenvolvimento da escrita “está vinculado ao domínio de um determinado sistema externo de meios, elaborados e criados no processo de desenvolvimento cultural da humanidade” (VIGOTSKI, 2021, p. 107). É fundamental, assim, compreender esse processo do domínio da escrita do ponto de vista histórico, considerando-o como resultado do desenvolvimento histórico e cultural da criança.

Para que esse sistema complexo de signos criado ao longo do tempo pela humanidade se transforme em função psíquica da própria criança, seja seu patrimônio, são necessários processos complexos no desenvolvimento que servirão de alicerce para que a linguagem escrita se consolide. Vigotski (2021) evidencia alguns momentos importantes por quais passam essa pré-história sobre o processo de apropriação da escrita pela criança, que começa bem antes de sua entrada na escola, coadunando com as formulações científicas de Luria (2010, p. 143).

A pré-história da escrita surge a partir dos primeiros signos visuais para a criança, pois “precisamente, o gesto é o primeiro signo visual em que está contido o futuro da escrita da criança, assim como uma semente contém o futuro carvalho” (VIGOTSKI, 2021, p. 108). Um aspecto valioso desse processo é o gesto como base para o signo escrito, representado pelas garatujas que a criança faz.

Nesse período, as marcas que a criança deixa no papel, os gestos, são a primeira forma que ela dispõe para representar simbolicamente. De tal forma que, segundo o autor, os gestos

são os primeiros desenhos da criança, suas garatujas: a criança “não desenha, mas indica, e o lápis apenas fixa seu gesto indicador” (VIGOTSKI, 2021, p. 110).

A segunda atividade que liga o gesto à fala escrita diz respeito à brincadeira de faz de conta. Na brincadeira, as crianças dão um novo significado ao objeto, substituem ou transformam em signos. O mais importante na brincadeira é o seu uso funcional, a possibilidade de realizar com sua ajuda o gesto representativo. Nisso reside “a chave para a explicação de toda função simbólica da brincadeira infantil” (VIGOTSKI, 2021, p. 111), pois os gestos que indicam a representação do novo significado atribuído pela criança.

A capacidade de substituir ou atribuir um novo significado ao objeto, mediante gestos, é um momento crucial no desenvolvimento. A brincadeira simbólica pode ser compreendida, de acordo com Vigotski (2021, p. 111), como um “sistema complexo de fala com a ajuda de gestos que comunicam e indicam o significado de certos brinquedos”. Em um momento posterior, ocorre na brincadeira a emancipação do objeto sob a forma de signo e gesto. Com a frequência do ato de brincar, o “significado do gesto transfere-se para o objeto e, mesmo fora da brincadeira e sem gestos correspondentes, os objetos começam a representar objetos conhecidos e suas relações” (VIGOTSKI, 2021, p. 112).

Nesse sentido, a brincadeira é uma atividade que guia o desenvolvimento e requer tempo livre, para que as próprias crianças exercitem, criem suas regras, determinem os combinados e possam satisfazer suas necessidades dos desejos irrealizáveis. Daí a defesa da como espaço, tempo e processo de criação de necessidades e os motivos para apropriação da linguagem escrita, por meio, principalmente, da brincadeira de faz de conta, atividade principal nesse período. Para isso, é essencial oportunizar tempo e espaço para as crianças brincarem e se expressarem, tornando a “Escola de Educação Infantil como o lugar da brincadeira” (LIMA; AKURI; VALIENGO, 2018, p. 370).

Outra atividade que liga à fala escrita é o desenho, que no início do desenvolvimento, o desenho representa a fala infantil. Para Vigotski (2021), inicialmente, a criança desenha de memória, desenha sobre aquilo que conhece, pessoa ou objeto. O desenho é uma fala gráfica, uma narração da criança sobre algo, o que exige uma forte influência da fala oral. A criança representa os objetos e as imagens desses objetos, diferenciando da fala escrita, pois é um simbolismo de primeira ordem.

A criança percebe, em algum momento, decisivo para o seu desenvolvimento, que os registros que ela deixa no papel significam algo (VIGOTSKI, 2021, p. 120). O desenho, que adquire função de signo, que representa e significa diretamente os objetos, ainda não alcança o necessário simbolismo de segunda ordem. Para isso acontecer, “é necessário à criança fazer a principal descoberta, mais precisamente, que se pode desenhar não apenas as coisas, mas também a fala” (VIGOTSKI, 2021, p. 127). Nisso reside uma das maiores contribuições que podemos concretizar na Educação Infantil: desenhar as coisas, os objetos e, posteriormente, desenhar a fala. Nesse processo rico e complexo, desenvolvem-se as bases essenciais à apropriação da linguagem escrita na infância.

### **Sobre os sujeitos, o material da pesquisa e os procedimentos metodológicos**

As crianças produtoras dos textos aqui apresentados e analisados fizeram parte da última etapa da Educação Infantil, de uma escola filantrópica do município de São João del Rei-MG, nos anos de 2017 e 2018. A escola atende do último ano da Educação Infantil até o Ensino Médio e o ingresso é por meio de um processo seletivo.

Nos dois anos em que uma das autoras deste texto atuou como estagiária das turmas, vivenciou como principal procedimento metodológico a observação. A partir dela, foram realizados registros escritos e colecionadas as escritas que as crianças escreviam sem que a professora solicitasse. Neste artigo, algumas dessas escritas serão o foco da análise.

O trabalho realizado com a escrita na escola em questão partia da concepção de ensinar “as crianças a identificar letras e buscar os sons correspondentes, ensinar as crianças a oralizar e não a ler, isto é, buscar a intenções de comunicação de quem escreveu o texto” (SOUZA; MELLO, 2017, p. 204). Essa concepção parte do pressuposto que as crianças aprendem de tanto ler, ouvir e copiar, sem considerar os contextos e necessidades sociais. As cópias sistematizadas faziam parte da rotina através das tarefas xerocadas.

Nessa experiência, percebemos que as crianças utilizavam sobras de papéis das tarefas da sala para escreverem, mesmo não dominando a escrita convencional. Essas escritas, como forma de livre expressão, partiam do interesse e necessidade das crianças. Normalmente, as escritas eram feitas depois que as crianças terminavam as tarefas escolares na sala da turma, utilizando esse tempo “livre” para se expressarem.

Quando as crianças faziam as cartinhas, desenhos, bilhetes para a estagiária, ela colava as produções (produto final que a criança construiu, como por exemplo, desenhos e as escritas) em um caderno, como forma de registro e felicidade por ter recebido tais produções. As crianças percebiam que, ao entregar para a estagiária, ela não guardava de qualquer jeito no caderno, conversava sobre a produção, demonstrava interesse em ler as cartinhas e bilhetes delas, fazendo com que a escrita e/ou desenho cumpriram sua função social. Tais produções chamaram a atenção da estagiária e foram se tornando objeto de estudo e pesquisa na graduação e pós-graduação. Na busca de fundamentação teórica e conceitual para compreender esses textos das crianças, além da Teoria Histórico-Cultural, fundamentamo-nos pela livre expressão de Freinet.

### **Livre expressão na educação infantil**

Compreendemos a livre expressão por meio da escrita, como uma forma da criança se apropriar da linguagem escrita, para poder expressar seus sentimentos, ideias, desejos, sem que o foco recaia sobre a técnica e o desenvolvimento motor. Esses aspectos serão desenvolvidos na própria necessidade e situação de escrita. Consideramos a livre expressão escrita como forma livre da criança poder registrar algo que sente necessidade de escrever por ela própria, e não porque a professora mandou, somente para cumprir uma tarefa.

O desenvolvimento depende da relação da criança com o mundo circundante. (ELKONIN, 2009; LEONTIEV, 2010; VIGOTSKI, 2021). Nesse sentido, o conceito de vivência estruturado por Vigotski e de sentido por Leontiev, estabelecem a unidade da personalidade e “afirmam o lugar da emoção e das particularidades da personalidade no processo da criança relacionar-se com a cultura e aprender” (MELLO, 2010, p. 335). Isso significa que aprender depende de um processo ativo e, quando a pessoa tem motivos realmente eficazes (LEONTIEV, 2010), a atividade se efetiva.

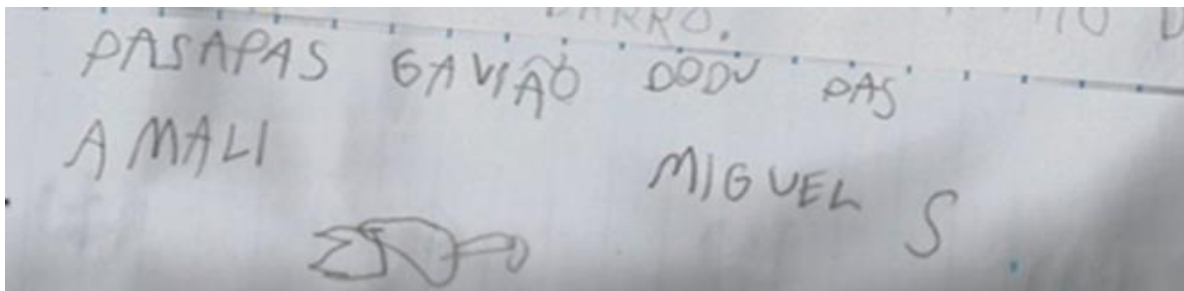
A compreensão do conceito da teoria da atividade pode contribuir para efetivar uma prática pedagógica que priorize o papel ativo das crianças e, portanto, o seu processo de humanização. De acordo com Leontiev (2010, p. 72), a ação constitui a atividade, mas isso não quer dizer que representa a atividade em sua essência. A ação possui um objetivo, mas não há a coincidência entre o objetivo e a motivação.

O sentido que a criança aprende a atribuir à linguagem escrita, em seus primeiros contatos com a educação, irá condicionar a formação de seus motivos de estudo (MELLO, 2010, p. 330). Com isso, o sentido atribuído à escrita dependerá das condições concretas que a criança vive. A necessidade e as bases orientadoras para a escrita são formadas na infância pelas condições materiais de vida e educação. Nesse sentido, quando concordamos e afirmamos que a escrita é um instrumento cultural complexo, implica rever como apresentamos a escrita nas escolas de

infância, pois sabemos que as crianças vão construindo para si o sentido a partir das condições concretas, objetivas e subjetivas de vida.

Nesta seção, analisamos alguns exemplos de produções das crianças da Educação Infantil. As escritas foram realizadas pelas crianças para registrar algo ou como forma de expressar seus sentimentos, em momentos livres após a realização da tarefa da escola. Destacamos que, na escola observada, não se utilizavam da metodologia de Freinet, porém, ao receber as escritas das crianças, vemos a possibilidade de, a partir da livre expressão, efetivar um trabalho que respeite as especificidades das crianças. Ao mesmo tempo, esse ambiente educativo inclui a criança em situações escritas com clareza da sua função social.

Abaixo mostramos uma situação que a criança utiliza o resto de um papel recortado de uma tarefa que a professora ofereceu para registrar a letra de uma música ensinada pela estagiária.



**Figura 1:** Trecho da música “Passa, passa gavião”<sup>4</sup> – Fonte: Arquivo da autora.

Neste texto, Miguel escreveu o trecho da música “Passa, passa, gavião”. As crianças adoravam ouvir a música e assistir ao vídeo do Quintal da Cultura<sup>5</sup> pelo Datashow, assim como também brincar na hora do recreio. A música retrata os papéis sociais, como, por exemplo, as lavadeiras, cozinheiros, violeiros, bailarinas. Conforme Elkonin (2009) discute sobre a brincadeira de papéis sociais, a criança aprende a utilizar os objetos sociais e compreende sua função a partir do uso dos adultos e, na idade pré-escolar, a criança representa os diferentes papéis sociais, aprendendo sobre as regras sociais e a vida. O objeto da brincadeira, segundo este autor, é o adulto, sua atividade e as relações sociais com outras pessoas.

Quando a criança assume um papel, como motorista, mamãe, médico, cabelereira, por exemplo, ela está imitando a categoria dos papéis sociais. Não é necessariamente uma pessoa que ela conhece específica. Neste sentido, Leontiev (2010) explica que a brincadeira é uma atividade generalizada. Ao generalizar por meio do brincar, a criança sofisticar a capacidade de abstração. O papel assumido é o aspecto central da brincadeira, e, por intermédio, da ação e atribuição do significado que vai concretizar a brincadeira.

Embora a música não seja uma brincadeira de faz de conta em si pode possibilitar que a criança assuma papéis. Diferentes músicas eram cantadas com as crianças, nas horas vagas, sendo que o registro de letras de músicas, fazia sentido para algumas crianças da turma, ainda que não tivesse incluído como proposta oficialmente no dia a dia. Tal atividade era realizada quando sobrava tempo entre uma tarefa e outra oferecida pela professora. Outras duas letras de músicas foram registradas pelo Bernardo. A música “Centopeia<sup>6</sup>”, de Hélio Ziskind e “Catira dos Passarinhos<sup>7</sup>”. Essas duas músicas faziam parte do cotidiano das crianças.

<sup>4</sup> Verso: “Passa, passa gavião”.

<sup>5</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SMx2z5hjTf8>.

<sup>6</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=68Vk1wxFRio>.

<sup>7</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BskGVZdpps8>.

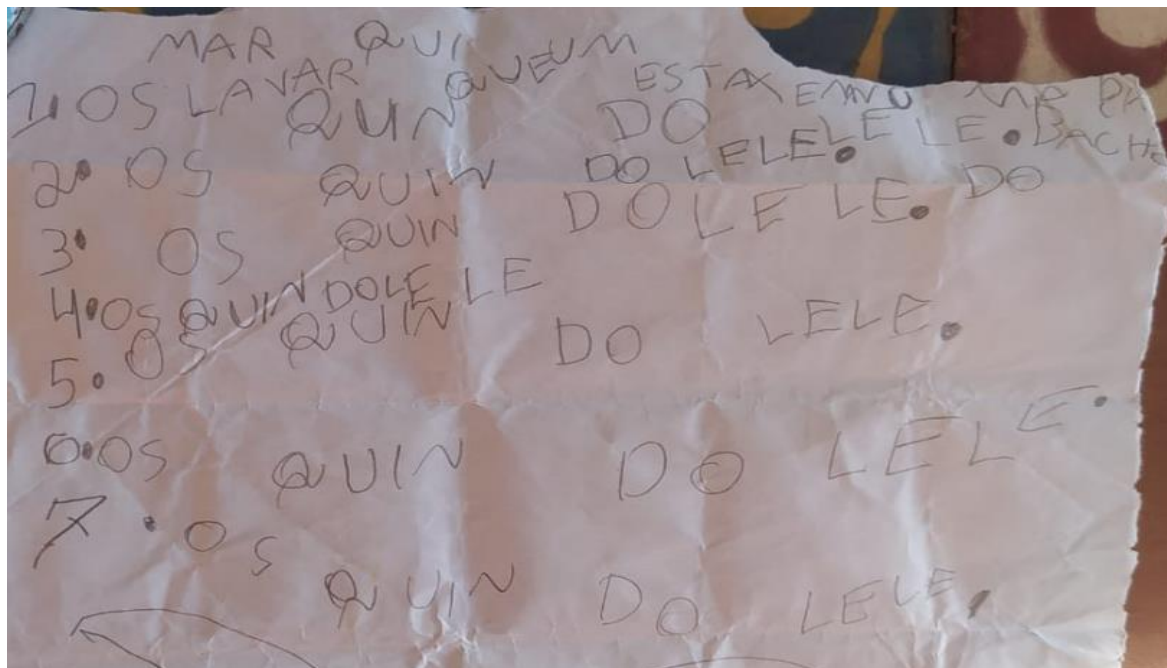


**Figura 2:** Trechos das músicas “Centopeia” e “Catira do Passarinhos”<sup>8</sup> – Fonte: Arquivos da autora.

Podemos observar os trechos das músicas, assim como a expressão da criança por meio dos desenhos, especialmente o caminho que a centopeia percorre, até a sua chegada, incluindo a árvore de laranjeira, o ninho do João de Barro e os passarinhos.

Até aqui, os textos retratavam referências e registro das músicas e brincadeiras realizadas na escola. É interessante notar como as crianças tinham interesse em registrar, por meio da escrita e de desenhos algumas atividades vivenciadas. A partir disso, a professora poderia, por exemplo, ter explorado alguns encartes de CDs, suas letras e ilustrações. Poderiam fazer um CD da turma, com as crianças cantando e com encartes feitos pelas crianças. Poderiam trabalhar com a linguagem escrita considerando as crianças como sujeitos e autoras de texto, além de registrar as letras das músicas para as crianças lembrarem quando forem cantar junto com seus familiares.

Outro texto foi uma lista de músicas e brincadeiras registrada pela criança, para que ela mesma lembrasse de pedir a repetição da brincadeira para a estagiária ou a estagiária lesse para fazer com a turma. Parece que essa necessidade e escrita ocorreu em decorrência da estagiária ter comentado com as crianças que poderiam trazer sugestões de músicas para ouvir na sala, no horário do recreio (momento livre que as crianças podiam ouvir músicas, dançar, brincar). Como as crianças poderiam fazer para lembrar o nome da música? Registrando por meio de uma lista.



**Figura 3:** Lista de música – Fonte: Arquivos da autora

<sup>8</sup> Versos: “Sem parar de bater o pé”. “No pé da laranjeira tem um ninho de barro”.

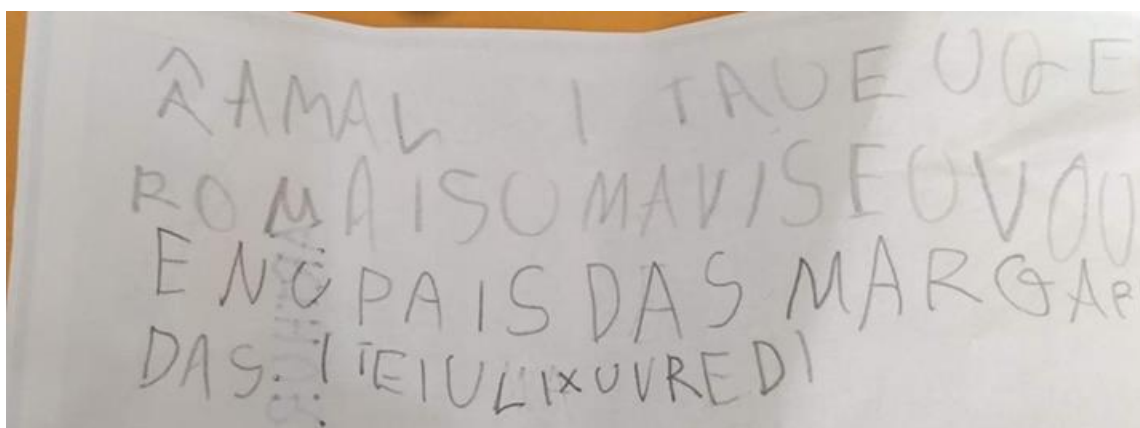
Ao chegar à escola, a Lorena entregou essa lista para a estagiária, com o nome da música. A estagiária leu, procurou a música na internet e colocou para todos ouvirem. Podemos observar que a criança compreende que, por meio da escrita, podemos escrever algo para lembrar.

Outro exemplo da escrita como registro: o irmãozinho do Arthur nasceu e ele contou para a turma, muito feliz. Arthur convidou a estagiária para ir na casa dele:

- Você quer ir na minha casa conhecer o Bernardo?
- Onde você mora?
- Eu moro no país das Margaridas!
- Onde fica o país das Margaridas?
- É assim... você sai aqui da escola, vai andando numa rua reta, depois vira, continua andando um tempo e depois você chega no país das Margaridas. Minha casa fica perto de um lixo verde.

**Quadro 1:** Situação 1. Anotações da pesquisadora. 2018 – Fonte: Arquivo da autora

No dia seguinte, Arthur perguntou o motivo da estagiária não ter ido na casa dele. A estagiária justificou que não conseguiu achar o endereço, então a criança repetia a descrição. No último dia da estagiária na escola, Arthur escreveu um bilhete:

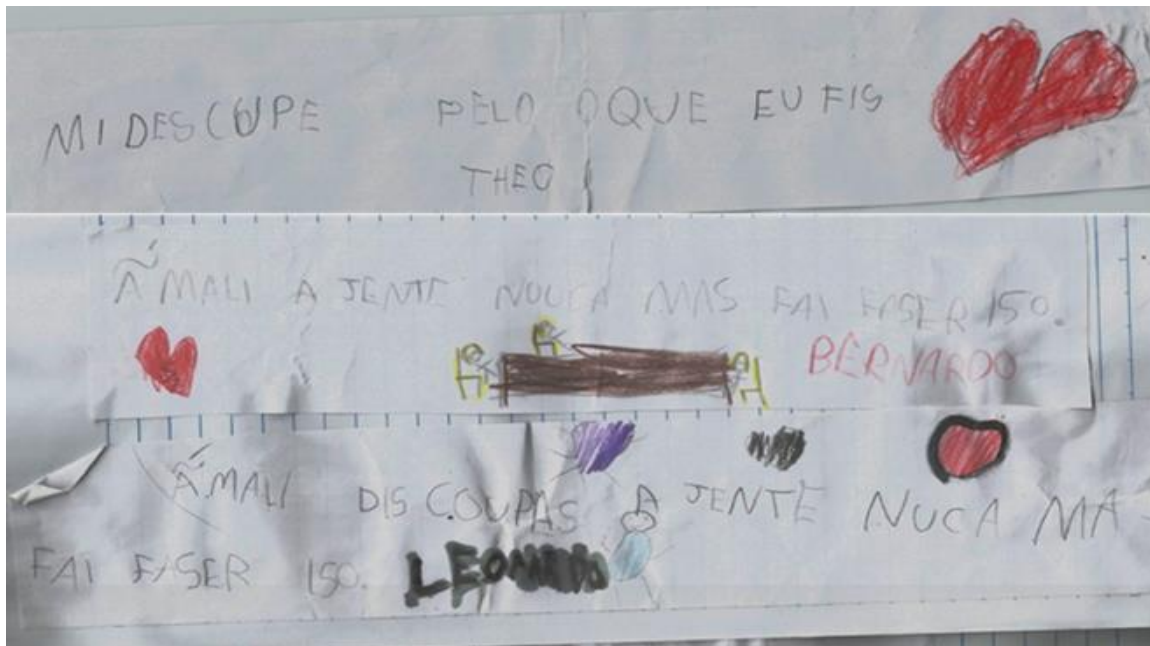


**Figura 4:** Bilhete de Arthur<sup>9</sup> – Fonte: Arquivos da autora.

Percebemos a escrita permeada por um sentido e desejo: registrar o endereço para a estagiária “nunca mais esquecer”. Como forma de linguagem, a escrita é constitutiva de conhecimento na interação.

Outro exemplo em que as crianças se utilizam da escrita como forma de expressão, foi por meio de pedidos de desculpas. As crianças lanchavam no refeitório da escola e aqueles que terminavam o lanche brincavam no pátio. Quando tocava o sinal, a estagiária levava as crianças para a sala de aula. Depois de algum tempo, as três crianças voltaram para a sala de aula juntos com o funcionário da escola. A estagiária conversou e explicou o motivo de ser importante que todos retornem juntos para a sala. Após a conversa, a estagiária encontrou esses três bilhetes (figura 5) na sua mesa.

<sup>9</sup> Texto: “Âmali isto aqui é para você nunca mais esquecer, eu moro no país das Margaridas perto do lixo verde”.



**Figura 5:** Pedidos de desculpa<sup>10</sup> – Fonte: Arquivos da autora

Nesses bilhetes, podemos perceber que as escritas tiveram um sentido dialógico, permeada pelo sentido e desejo de pedir desculpas para a estagiária. As crianças entenderam o sentido social da escrita e demonstraram a necessidade de escrever por elas próprias, como uma livre expressão.

A partir das análises das livres expressões das crianças, podemos depreender que as crianças estavam inteiras naquilo que estavam fazendo, dessa forma, como discute Mello (2017, p. 91): “podemos dizer que a criança aprende quando é agente, quando age envolvida por inteiro naquilo que faz: pensando no que está fazendo, interessada em seu resultado, sujeito da atividade”.

Como mencionamos ao decorrer deste artigo, essas livres expressões não eram foco e objeto de estudo das professoras, que, preocupadas com o ensino das letras, deixavam a atividade de expressão em segundo plano. É nesse sentido que buscamos articular os fundamentos da Teoria Histórico-Cultural com as práticas de Freinet, uma vez que este dedicou esforços à uma pedagogia da infância, pautado nas necessidades reais das crianças, buscando efetivar metodologias que permitiam vivenciar a funcionalidade social da escrita.

Indicamos alguns exemplos de como a livre expressão das crianças poderiam ser efetivadas, a partir da imersão da criança na cultura escrita. As técnicas de Freinet, por exemplo, promovem o envolvimento das crianças com a escrita em situações autênticas. Dentre esses exemplos, a aula-passeio tinha como propósito ampliar o mundo circundante das crianças. A partir dessas vivências, elas eram motivadas a criar o texto livre, “que deve realmente ser livre. Quer isto dizer que escrevemos quando temos alguma coisa a dizer, quando sentimos a necessidade de exprimir, escrevendo ou desenhando, aquilo que em nós se agita” (FREINET, 1976, p. 21).

Nesta pesquisa, percebemos a motivação das crianças, em estar inteiras naquilo que estão fazendo quando escreveram livremente suas expressões. Concordamos com Freinet (1976, p. 31) ao afirmar que o texto livre é “um extraordinário elemento de vida e de interesse”. Diante do exposto, a escola em questão poderia criar práticas centradas na livre expressão das crianças, buscando vivenciar com elas momentos potentes de aprendizagens.

Foram muitos bilhetes, cartas e registros de letras de músicas escrito de maneira livre, no entanto, muitos outros textos poderiam ter sido feitos na perspectiva das propostas de Freinet.

<sup>10</sup> Texto: “Me desculpe pelo o que fiz. Theo”. / “Amali a gente nunca mais vai fazer isso. Bernardo”. / “Amali desculpa a gente nunca mais vai fazer isso. Leonardo”.

Para esta exposição, escolhemos algumas amostras. A partir delas, é possível notar que as crianças ainda não se apropriaram completamente da estrutura textual e da escrita convencional, mas compreendem para que ela serve, como utilizá-la, têm o que escrever, para quem escrever e que é possível e necessária uma ação docente que compreenda e amplie esses momentos.

### **Considerações finais**

A partir do exposto, podemos compreender a complexidade da história realizada pela criança para se apropriar da escrita. Funções como o pensamento, autocontrole da conduta, a função simbólica da consciência se formam justamente ao longo da idade pré-escolar por meio da brincadeira de faz de conta e demais atividades de expressão. Se nas escolas de infância não é oportunizado essas atividades, que guiam o desenvolvimento da criança, as funções não serão formadas, o que dificulta o trabalho do professor para o ensino da linguagem escrita. Dessa forma, as atividades de expressão ficam em segundo plano, focando nas tarefas mecânicas de escrita, acarretando no abreviamento da infância, com aprendizados poucos significativos para efetividade do direito de ter contato e aprender a escrita como sistema complexo de signos.

Afirmamos que os estudos de Vigotski (2021) sobre a pré-história da linguagem escrita são fundamentais para os professores da Educação Infantil, pois permite uma compreensão sobre o papel desenvolvendo e humanizador da educação, além do entendimento de como é o processo de apropriação da escrita. É possível e necessário apresentar a escrita às crianças pequenas, formando sua curiosidade e personalidade, considerando a convivência com a cultura escrita e permitindo que cada uma delas atribua à escrita um sentido à sua função social. Portanto, quanto mais experiências significativas tiver, mais terá interesse e curiosidade em se expressar mediante diferentes linguagens.

Por meio dos textos analisados, é possível depreender que as crianças entenderam a função social da escrita, criando a necessidade de escrever seus sentimentos, desejos, ideias e perceber que podem ser produtoras e autoras de textos. Porém, infelizmente, esse processo não parece ser valorizado pelas professoras que, preocupadas com o ensino da linguagem escrita, partem do aspecto mecânico, sem condições para perceberem a curiosidade, interesse e necessidade da escrita como forma de expressão pelas crianças. Vale, portanto, destacar que, nas turmas observadas, ainda há poucas situações propícias ao trabalho com diferentes linguagens propostas para formar as bases essenciais à apropriação da escrita. A partir das escritas das crianças, a professora poderia organizar também situações de leitura e escrita que sejam realmente situadas histórica e socialmente.

A partir do que foi discutido ao longo deste artigo, sinalizamos elementos teóricos e empíricos indicadores da essencialidade da promoção de situações para que as crianças convivam com a cultura escrita nas práticas educativas. As atividades fundamentais para incentivar a expressão das crianças se constituem por meio das diferentes linguagens como o desenho, a pintura, a brincadeira, a música, a dança, a modelagem de massinha e a própria linguagem oral. Todas elas são essenciais para a formação da identidade, da inteligência e da personalidade da criança e contribuem favoravelmente para a apropriação efetiva da escrita.

### **Referências**

BAPTISTA, M. C. *A linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância*. Brasília: Ministério da Educação, 2010.

ELKONIN, D. *Psicologia do jogo*. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

FREINET, C. *O texto livre*. Trad. A. Barbosa. Lisboa: Dinalivro, 1976.

LEONTIEV, A. N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKII, L. S., LURIA, A. R., LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone: Edusp, 2010. p. 103-117.

LIMA, E. A.; AKURI, J. G. M.; VALIENGO, A. Brincadeira na educação infantil: possibilidade de humanização e direito fundamental da criança. *Revista Zero-a-Seis*, v. 20, n. 38, p. 360-374, jul.-dez. 2018.

LURIA, A. R. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. Trad. M. P. Villalobos. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010. p. 143-189.

MELLO, S. A. Ensinar e aprender a linguagem escrita na perspectiva histórico-cultural. *Revista Psicologia Política*, v. 10, n. 20, p. 329-343, 2010.

MELLO, S. A. A escuta como método nas relações na escola da infância. In: ALMEIRA, S.; MELLO, S. A. (Org.). *Teoria histórico-cultural na educação infantil: conversando com professoras e professores*. Curitiba: CRV, 2017. p. 87-96.

SILVA, G. F. Freinet e Vigotsky: um encontro possível para ensinar às crianças o ato de ler e o ato de escrever. In: ARENA, A. P. B.; RESENDE, V. A. D. L. (Org.). *Por uma pedagogia Freinet: bases epistêmicas e metodológicas*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. p. 141-166.

SOUZA, R. A.; M; MELLO, S. A. O lugar da escrita na educação da infância. In: ALMEIRA, S.; MELLO, S. A. (Org.). *Teoria histórico-cultural na educação infantil: conversando com professoras e professores*. Curitiba: CRV, 2017. p. 199-215.

VIGOTSKI, L. S. *Sete aulas de L. S. Vigotski sobre fundamentos da Pedagogia*. Trad. Z. Prestes e E. Tunes. Rio de Janeiro: E-papers, 2018.

VIGOTSKI, L. S. *Psicologia, educação e desenvolvimento: escritos de L. S. Vigotski*. Trad. Z. Prestes e E. Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

### **Sobre as autoras**

**Âmali Girardi Nunes Pessoa**. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal de São João del Rei. Graduada em Pedagogia pela mesma Universidade. Membro do Grupo de Pesquisa CRIA – Centro de Respeito às infâncias e suas aprendizagens. E-mail: [amalignpessoa@gmail.com](mailto:amalignpessoa@gmail.com).

**Amanda Valiengo**. Professora no Departamento de Ciências da Educação e Mestrado em Educação da Universidade Federal de São João del Rei. E-mail: [amanda.valiengo@ufsj.edu.br](mailto:amanda.valiengo@ufsj.edu.br).

**Elieuzza Aparecida de Lima**. Professora na Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC) da Universidade Estadual Paulista – Campus de Marília (SP), junto ao Departamento de Didática. Docente do curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da FFC, UNESP, Marília, SP. E-mail: [aelislima2013@gmail.com](mailto:aelislima2013@gmail.com).