

Unicamp - Instituto de Estudos da Linguagem –IEL
Pós-graduação lato sensu – Linguagem, Práticas Discursivas e Criança
Disciplina – Letramento: Teorias e Práticas

Resenha do livro: Oralidade, escrita e papéis sociais na infância.
Maria Sílvia Cintra Martins

Kelly Cristiane da Silva de Almeida
Campinas, setembro de 2009

A partir de sua experiência como coordenadora, Martins relata que as professoras de educação infantil, das classes de seis anos, viam-se responsáveis por preparar as crianças para o ingresso no Ensino Fundamental, devido à pressão que sentiam frente às expectativas tanto dos pais quanto dos professores dos anos seguintes. Segundo a autora, essa tendência à escolarização sistematizada nas classes de seis anos “... vem, provocando, nacionalmente, debates acalorados dentro e fora das escolas de educação infantil: seria ou não seria ainda a hora de inserir as crianças de seis anos no universo da escrita?” (p. 9). É no âmbito dessa discussão que Martins pretende contribuir para uma reflexão aprofundada em relação à inserção das crianças no mundo letrado, desenvolvendo outros temas relativos à linguagem e ao universo cognitivo infantil ao longo dos capítulos que seguem.

No primeiro capítulo, a autora visita uma escola e destaca três histórias diferentes de crianças com seis anos, que estão freqüentando a primeira série do Ensino Fundamental: o Daniel, a Mariana e a Joyce. Segundo a autora, Daniel mora em uma fazenda e esta é a primeira vez que vai a uma escola. Mariana, filha de pais que nunca freqüentaram a escola, era aluna de uma EMEI que valorizava muito as brincadeiras infantis e só agora vai começar a escrever. De acordo com o texto, ambos não têm o hábito de leitura e escrita em casa, ao contrário de Joyce, que teve uma experiência familiar diferente, pois via sua mãe folheando livros ou revistas, fato que despertou desde cedo sua curiosidade com as palavras.

Nessa mesma escola, Martins também cita três professoras com opções de trabalho bem distintas. De acordo com a autora, Cleuza, professora das crianças citadas anteriormente, vê a escola como um lugar de trabalho sério, ela mesma confecciona seus materiais e está sempre preocupada com a evolução da escrita de seus alunos, reconhecendo com clareza os “níveis” em que cada um se encontra. Para Maria Eugênia, segundo o texto, as crianças de seis anos precisam brincar muito, por isso, é contra seu

ingresso no Ensino Fundamental, pois acredita que aprenderão coisas que ainda são muito austeras para elas. Já a professora Letícia estaria sempre observando as brincadeiras infantis, procurando dar continuidade, em sala de aula, ao espírito das atividades desenvolvidas pelas crianças quando brincam sozinhas.

No segundo capítulo, Martins destaca o trabalho de Freinet, dizendo que o educador francês “chama a atenção para o fato de que deveríamos ensinar as crianças a escrever da mesma forma com que as mães ensinam seus filhos a andar e a falar – dentro do que considera um ‘método natural’ ”(p.20). Isso não significa, segundo a autora, que o método natural deva ser confundido com o chamado *laissez-faire*, em que a criança se desenvolveria por conta própria. Freinet, segundo a autora, se opunha tanto à sistematização excessiva das atividades escolares quanto à idéia de que a criança possa se desenvolver sozinha, sem o apoio ou interferência de um adulto, mas acreditava em um fluxo natural de aprendizagem e de desenvolvimento. Sobre o prisma desse pensamento, percebemos a importância de revermos constantemente nossas ações, com o intuito de buscar um equilíbrio entre os objetivos que pretendemos alcançar e o respeito ao ritmo de aprendizagem de cada criança, entre intervir no processo de ensino-aprendizagem dos alunos e deixar que sejam agentes de seu próprio aprendizado.

No terceiro capítulo, a autora comenta sobre a adesão de muitos professores à chamada “Pedagogia de Projetos”, sem ter, na maioria das vezes, “... um conhecimento pleno da potencialidade inerente a essa prática de ensino-aprendizagem” (p. 29), o que a nosso ver, contribuiria para o desenvolvimento de um trabalho superficial em relação às diversas e ricas possibilidades de aprendizagem propiciadas pelo trabalho com projetos. Por isso, a autora cita dois exemplos de projetos de longa duração com o intuito de mostrar a dinâmica de seu funcionamento, ressaltando vários aspectos importantes a sua realização. Martins afirma que nos projetos sempre estão implícitos dois princípios fundamentais: a pesquisa e os registros, e que há uma inter-relação estreita entre o trabalho com projetos e a expressividade multissimbólica. Ela nos lembra “que o mais importante é o processo de aprendizagem e de transformação cognitiva e afetiva pelo qual as crianças passam, e não o tema em si que mobiliza o projeto.” (p. 34).

Martins destaca, como ponto fundamental nos projetos citados no livro, o envolvimento dos adultos, tanto dos pais quanto dos professores, e levanta a possibilidade de existirem vários projetos simultâneos, de curta ou de média duração, que podem se articular com algum projeto de longa duração ou serem independentes. Segundo a autora, o trabalho com projetos pode proporcionar inúmeras situações em que a criança vivencie a

leitura e a escrita de uma forma significativa, além de ser um espaço importante para a observação por parte do professor.

No quarto capítulo, a autora faz um breve apanhado histórico das principais reflexões realizadas no último século acerca do significado da linguagem, e inicia seu relato falando sobre a visão superficial do significado da linguagem, que a faz ser vista como algo externo, como se as palavras fossem objetos ou etiquetas que usaríamos conforme nossa necessidade de se comunicar ou de classificar aquilo que nos rodeia. Esta visão é que nos faria acreditar que o processo de aquisição da linguagem se daria, simplesmente, por meio da adição de novas palavras ao nosso vocabulário. No entanto, em meados do século XX, segundo Martins, os estudos apontaram para o processo sintático de produção de frases e, ao final deste século, novos estudos explicitavam a importância da situação de comunicação para a aquisição de uma língua.

De acordo com a autora, devido às influências de Noam Chomsky e de Jean Piaget na década de sessenta do século passado, “passou-se a compreender que a aprendizagem lingüística é resultados de amadurecimento progressivo de estruturas inatas.” (p. 47). Este cenário histórico nos mostraria que uma nova abordagem em relação ao ensino-aprendizagem da língua vai se formando ao longo dos anos, provocando, conseqüentemente, profundas mudanças para o ensino-aprendizagem da escrita. Assim, como forma de ratificar a importância de se romper com o uso do método antigo de ensino da escrita, Martins se fundamenta nos pensamentos de L. S. Vigotski, Célestin Freinet, Émile Benveniste e Mikhail Bakhtin. No entanto, apesar dos esforços destes importantes estudiosos e de tantos outros, infelizmente, vemos que ainda há muitos docentes que se apegam a práticas de ensino que pouco ou nada contribuem para uma aprendizagem significativa, capaz de despertar no aluno o prazer e o interesse pela leitura e pela escrita.

No quinto capítulo, a autora chama nossa atenção para as brincadeiras infantis e, principalmente, para a concepção de espontaneidade, visto que essa idéia não reconhece a natureza social dos jogos infantis nem seu papel fundamental no desenvolvimento da linguagem e no progressivo aprimoramento e precisão das idéias. Por meio da observação e comparação dos jogos de direção entre dois grupos de crianças, Martins discute sobre a diferença existente no uso da linguagem, enquanto um grupo se fixou mais na ação dos objetos, no outro a brincadeira centralizou-se no diálogo. A autora supõe que essa diferença, entre a fala cheia de ruídos e poucas idéias elaboradas, do primeiro grupo, e a fala mais elaborada com idéias diversificadas, do segundo grupo, ocorra devido à falta de interferência de um adulto, no primeiro caso, pelo próprio *laissez-faire* em relação às

brincadeiras infantis. Assim as crianças, provavelmente, se limitariam a reproduzir o que vêem na televisão.

Com base no pensamento de Walter Benjamin, a autora chama nossa atenção para o faz-de-conta infantil, que deveria ocorrer dentro de um espírito de improvisação, e não com a finalidade de apresentação teatral. Assim o professor, como diretor, forneceria conteúdos e tarefas, mas sem interferir na seqüência das representações, pois seu papel principal é o de observador.

Para Martins, “... muito mais do que o mero exercício de papéis sociais, o faz-de-conta comporta a possibilidade única de exercício de linguagem. Ou melhor: no jogo de faz-de-conta torna-se muito íntima a relação que existe entre linguagem e constituição da identidade social.” (p.65).

A atuação do professor no jogo de faz-de-conta não é apenas importante como também necessária, pois a ele é creditada a responsabilidade de ampliar os temas a serem explorados, de incentivar as crianças a representarem diferentes papéis, de argumentarem, de se expressarem. Portanto, é importante que o professor deixe de lado o *laissez-faire*, e tenha consciência de seu verdadeiro papel, participando ativamente dessa atividade.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

MARTINS, Maria Sílvia Cintra. Oralidade, escrita e papéis sociais na infância. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008. (Série gêneros e formação)