

A FALA PARA SI NO PROCESSO DE APROPRIAÇÃO DA ESCRITA DE TEXTOS MANUSCRITOS E DIGITAIS

PRIVATE SPEECH IN THE WRITING APPROPRIATION PROCESS OF HANDWRITTEN AND DIGITAL TEXTS

Anderson Corrêa Borges

*Universidade Estadual Paulista (Unesp – Marília)
abc-anderson@outlook.com*

Ana Maria Esteves Bortolanza

*Faculdade Presidente Antonio Carlos de Uberlândia
amebortolanza@uol.com.br*

Resumo:

O artigo é parte de uma pesquisa de mestrado, de cunho etnográfico, para compreender, a partir da análise dos significados e sentidos atribuídos pelos sujeitos, o processo de apropriação da escrita por 20 crianças de 3º ano do ensino fundamental, ao produzirem textos manuscritos e digitais, em uma escola pública de Uberlândia (MG). Apresenta uma análise das relações eu/outro, dos gestos e maneiras de escrever, da fala para si no processo de aprendizagem da escrita, segundo a concepção vigotskiana de desenvolvimento da linguagem exterior e interior. Os resultados apontam que as crianças orientam o pensamento e a consciência para o sentido do discurso produzido, para a produção e apropriação da linguagem escrita como instrumento semiótico, o que contribui para a formação de crianças autoras.

Palavras-chave: Fala para si. Apropriação da escrita. Textos manuscritos e digitais. Ensino Fundamental.

Abstract:

The article is part of a research carried out in a masters' degree, of ethnographic type, to comprehend, from the analysis of meanings and senses attributed by the subjects, writing appropriation process by 20 children from the 3rd year of elementary school, in situations of handwritten and digital texts, in a public school in Uberlândia (MG). It presents analysis of me/other relations, gestures and writing manners, private speech in the writing appropriation process, according to the vigotskian conceptions of external and inner language development. The results show children may guide their thinking and consciousness to the sense of the speech to be produced, to writing production and appropriation process as a semiotic instrument, what contributes to children development as authors.

Key words: Private speech. Writing appropriation. Handwritten and digital texts. Elementary school.

Introdução

Esqueçamos por um tempo a elegância e a perfeição das letras desenhadas e concentremos nossa atenção no conteúdo da escrita.

Vigotski

Este texto apresenta posições teóricas que fundamentam a perspectiva dos autores, que participam também de estudos e pesquisas em grupo, a respeito da linguagem escrita nas interações verbais. Esta é compreendida como um sistema de símbolos e signos culturais, que possibilita interações sociais como um instrumento cultural complexo, constituído historicamente. Nas sociedades modernas, essencialmente grafocêntricas, a linguagem escrita tem, historicamente, determinado o desenvolvimento da sociedade e do homem. Tendo em vista o desenvolvimento histórico de um sistema simbólico sólido, para a comunicação do pensamento humano na forma gráfica, isto é, um pensar escrito, capaz de possibilitar uma verdadeira transformação cultural, torna-se necessário entender como a criança se apropria desse instrumento complexo fazendo uso da fala para si, em espaços educativos e diferentes suportes de escrita.

Pensar o processo de apropriação da escrita no contexto de educação escolar, desde os anos iniciais do ensino fundamental, requer pensá-lo como a apropriação de uma atividade discursiva, com enunciados significativos, que está além da prática de ensino do código alfabético. Apropriar-se da escrita e fazer uso dela em favor próprio requer, portanto, uma prática pedagógica que favoreça a compreensão da linguagem pela criança como um instrumento cultural que possui função social e formas convencionais, de modo a “saber usá-la como propriedade nas modalidades oral e escrita, em especial para estudar e aprender e viver sua subjetividade” (BRITTO, 2012, p. 83-84).

O texto foi desenvolvido considerando a importância de discutir as especificidades da linguagem interior e, sobretudo, as implicações dessa linguagem no processo de apropriação da escrita pela criança, partindo da prática docente do professor-pesquisador, que desenvolveu em 2016 um projeto de trabalho baseado em Jolibert (1994), com 20 crianças de 8 anos, de 3º ano do ensino fundamental, em uma escola pública no município de Uberlândia (MG). Ensina-se, portanto, a partir de um conjunto de referenciais teóricos que fornecem uma base epistemológica para a prática pedagógica.

Neste texto, a análise apresentada, da fala para si no processo de aprendizagem da escrita, constitui uma forma de contribuir para o debate acerca do ensino da língua materna, particularmente da linguagem escrita. Para isso, apresentamos os fundamentos da linguagem, externa e interna, e trazemos uma discussão com base em dados gerados na pesquisa.

O desenvolvimento da linguagem exterior

Vigotski (2009) distingue dois planos de linguagem: a linguagem interna e a linguagem externa, esta última correspondente à fala e à escrita. No plano interno da linguagem, Vigotski (2009) destaca a linguagem interior. Segundo ele, essa linguagem, assim como a fala e a escrita, exerce uma função discursiva da linguagem, com características específicas e incomuns, e tem grande importância porque “serve aos objetivos da orientação intelectual” (VIGOTSKI, 2009, p. 430). Concordamos que a formação da linguagem interior se dá por um processo inverso àquele da concretização do pensamento em palavra: trata-se da passagem de um estado da linguagem, a palavra objetivada, para o pensamento em forma de outro estado que contenha propriedades específicas, a palavra interior. Ocorre, portanto, uma alteração de estruturas acompanhada de uma mudança funcional.

A linguagem interior é entendida por Vigotski (2009) como uma linguagem usada pelos indivíduos para auto-orientação, isto é, uma linguagem para si, pois já superou o processo de sua origem genética, que é marcado por transformações funcionais e estruturais a partir da linguagem egocêntrica. Por esse motivo, a investigação da linguagem egocêntrica da criança possibilita compreender “a sua semelhança genética e os seus vínculos com a linguagem interior” (VIGOTSKI, 2009, p. 426), pois a “linguagem egocêntrica é uma série de estágios anteriores ao desenvolvimento da linguagem interior” (p. 426).

Podemos conceituar a linguagem egocêntrica com base na lei geral do desenvolvimento humano, como

[...] uma das manifestações da transição das funções interpsicológicas para as intrapsicológicas, isto é, das formas de atividade social coletiva da criança para as funções individuais. Essa transição é uma lei geral – como mostramos em um dos nossos estudos anteriores (40, pp. 483 ss.) – do desenvolvimento das funções psíquicas superiores, que surgem inicialmente como formas de atividade em colaboração e só depois são transferidas pela criança para o campo das suas formas psicológicas de atividade. A linguagem para si surge pela diferenciação inicialmente social da linguagem para outros. A estrada real do desenvolvimento da criança não é a socialização gradual introduzida de fora mas a individualização gradual que surge com base na sociabilidade interior da criança. (VIGOTSKI, 2009, p. 429).

Portanto, a linguagem egocêntrica precede e pode sinalizar a ocorrência de um processo dinâmico em que a criança torna dela aquilo que é social, isto é, um processo de individualização de funções psicológicas superiores. Desse modo, à medida que a função específica dessa linguagem se desenvolve – na forma predicativa – as possibilidades de explicitação das “relações mentais

de forma clara e precisa” (BERNARDES, 2008, p. 81) dos sujeitos tendem a aumentar. Nessa perspectiva, a linguagem interior é produto do desenvolvimento da linguagem social.

Em comparação com a linguagem exterior, Vigotski (2009, p. 424) define a linguagem interior por sua função por ele qualificada de original e específica. Ele explica que

A linguagem interior é uma linguagem para si. A linguagem exterior é uma linguagem para os outros. Não se pode admitir nem por antecipação que essa diferença radical e fundamental de funções dessa ou daquela linguagem possa não ter consequências para a natureza estrutural de ambas as funções discursivas. Por isso achamos incorreto considerar, como o fazem Jackson e Head, a linguagem interior como uma linguagem que se distingue da exterior pelo grau e não pela natureza. Aqui não se trata de vocalização. A própria existência ou inexistência de vocalização não é causa que nos explique a natureza da linguagem interior mas consequência dessa natureza. (VIGOTSKI, 2009, p. 425).

Assim, em decorrência de sua função como linguagem para si, a linguagem interior, que evolui a partir da linguagem egocêntrica, passa gradualmente a realizar-se como uma linguagem muda, silenciosa. Por trás da evolução da linguagem egocêntrica em linguagem interior está a transformação da linguagem exterior, que é social, em uma linguagem mental, constituída por imagens mentais de palavras.

O declínio do coeficiente de linguagem egocêntrica e a redução de sua vocalização estão estreitamente vinculados ao crescimento interior e ao isolamento dessa nova modalidade de linguagem infantil, e só aparentemente são sintomas negativos, involutivos. Em essência, são sintomas evolutivos de um desenvolvimento ascendente. Porque por trás deles não se esconde a extinção, mas a germinação de uma nova forma de linguagem. O declínio das manifestações externas da linguagem egocêntrica deve ser visto: como manifestação de uma abstração que se desenvolve a partir do aspecto sonoro da linguagem, aspecto esse que é um dos principais traços constitutivos da linguagem interior; como diferenciação progressiva da linguagem egocêntrica em relação à linguagem comunicativa; como traço da crescente capacidade da criança para pensar e imaginar as palavras em vez de pronunciá-las, para operar com a imagem da palavra em vez da própria palavra (VIGOTSKI, 2009, p. 434-435).

Dessa maneira, o desenvolvimento da linguagem interior se realiza pela redução de sua sonoridade, passando ao sussurro. Do sussurro, passa à

linguagem muda. Em termos de estrutura e função, a linguagem externa se realiza em linguagem egocêntrica, e desta passa a realizar-se como linguagem interior.

Sobre esse caminho de desenvolvimento da linguagem egocêntrica para a linguagem interior, que é gradual, Vigotski (2009, p. 462) sinaliza que “quanto mais a linguagem egocêntrica se expressa como tal em seu sentido funcional, tanto mais claramente se manifestam as peculiaridades da sua sintaxe em termos da sua simplificação e da perceptividade”. Isso significa dizer que o uso da linguagem egocêntrica em sua função de linguagem para si é capaz de desencadear o processo de desenvolvimento de uma sintaxe própria, pois sempre conhecemos o assunto e o sujeito na nossa linguagem interior.

Segundo Vigotski (2009, p. 460),

[...] é lei desta linguagem [interior] a comunicação lacônica e clara, quase sem palavras [...]. Na linguagem interior nunca precisamos nomear aquilo de que se fala, isto é, o sujeito. Sempre nos limitamos ao que se diz desse sujeito, isto é, ao predicado. Mas é isto que leva ao domínio da predicatividade pura da linguagem interior.

Por esse motivo, a criança fala para si sobre o que está fazendo e, gradualmente, passa a reduzir seu enunciado. No entanto, ela passa não simplesmente a reduzir as palavras, mas torna inteligível para si uma linguagem com base predicativa.

Em termos de lei geral, poderemos afirmar que a linguagem egocêntrica, na medida em que se desenvolve, revela não uma simples tendência para a abreviação e a omissão de palavras, não uma simples transmissão para o estilo telegráfico, mas uma tendência totalmente original para a abreviação da frase e da oração no sentido da manutenção do predicado e dos termos integrantes da oração a eles vinculados à custa da omissão do sujeito e das palavras a ele vinculadas (VIGOTSKI, 2009, p. 447).

Assim, o traço distintivo essencial da linguagem interior é a sua sintaxe própria, conforme diz Vigotski (2009, p. 446) ao descrevê-la como uma linguagem econômica, “abreviada, fragmentária, desconexa, irreconhecível e incompreensível em comparação com a linguagem exterior”.

Ademais, essa nova modalidade de linguagem infantil, que opera não com as palavras, mas com as imagens das palavras, pode possibilitar que, assim como aponta Arena (2017), um sujeito esteja lidando com a linguagem escrita na linguagem interior ao escrever. Isso é possível à medida que, ao escrever, o sujeito pode orientar o pensamento e a atenção para essa tarefa. A esse respeito, Vigotski (2009, p. 457) afirma que

O caminho entre o esboço e o ato de passar a limpo é uma via de atividade complexa, mas até mesmo quando não há cópia fatural o momento da reflexão no discurso escrito é muito forte; muito amiúde falamos primeiro para nós mesmos e depois escrevemos: aqui estamos diante de um rascunho mental. Esse rascunho mental da escrita é a linguagem interior [...].

Tendo explicado as especificidades da linguagem egocêntrica e da linguagem interior, o autor mostra que seus estudos e pesquisas revelaram semelhanças conclusivas entre ambas em relação à função, à estrutura e à linha genética de desenvolvimento:

Lembremos que essas reflexões são de um tríplice caráter: funcional (descobrimos que a linguagem egocêntrica desempenha funções intelectuais semelhantes à linguagem interior), estrutural (descobrimos que a linguagem egocêntrica se aproxima estruturalmente da interior) e genético (comparamos o fato da extinção da linguagem egocêntrica no início da idade escolar, descoberto por Piaget, com uma série de fatos que nos levam a inserir nesse momento o início do desenvolvimento da linguagem interior, e daí concluímos que, em realidade, no limiar da idade escolar ocorre, não a extinção da linguagem egocêntrica, mas a sua transição e transformação em linguagem interior). (VIGOTSKI, 2009, p. 426-427).

Trata-se, portanto, do desenvolvimento na criança de uma nova modalidade de linguagem, de uma linguagem que constitui um “plano interior específico de pensamento verbal, que medeia a relação dinâmica entre pensamento e palavra” (VIGOTSKI, 2009, p. 473). Uma metáfora utilizada por ele para explicar esse desenvolvimento complexo é o fenômeno que acontece quando a criança “deixa de usar os dedos para contar e deixa de contar em voz alta para contar de memória” (2009, p. 434). Não se trata da extinção, mas do desenvolvimento de uma nova função.

Em outras palavras, trata-se de uma linguagem externa, egocêntrica, com função para si, e que se desenvolve gradualmente e se transforma em uma linguagem interna. Nesse sentido, é compreensível que a linguagem interior se sustente por meio das estruturas semântica e sonora, pois em determinando momento do desenvolvimento infantil, diz Vigotski (2009): “é uma linguagem ainda vocalizada, sonora, isto é, uma linguagem exterior pelo modo de sua manifestação e uma linguagem interior por suas funções e estrutura” (p. 427), e conclui que possibilita a observação do “aspecto externo do processo interno” (p. 427).

Portanto, ao explicar sobre o desenvolvimento da linguagem exterior a partir da linguagem interior, e tendo mencionando a linguagem egocêntrica como

uma transição de funções interpsicológicas para funções intrapsicológicas, o autor parece considerar o acontecer dinâmico de transformação da linguagem interior na idade infantil e, portanto, faz referência às suas estruturas semântica e sonora. Nessa perspectiva, o desenvolvimento da linguagem exterior pode ser entendido como um processo de reestruturação das estruturas semântica e sonora da linguagem interior em formas específicas da linguagem exterior.

Caso assumíssemos que o processo de desenvolvimento da linguagem exterior pudesse ocorrer apenas por uma via de transformação da linguagem interior a partir de sua estrutura já desenvolvida, isto é, abreviada e lacônica em comparação com a linguagem exterior, seria o mesmo que afirmar a impossibilidade de realização pela criança de linguagem exterior durante o período de transformação da linguagem egocêntrica em linguagem interior, o que é uma inverdade. Reafirmamos que, de acordo com Vigotski (2009), nesse período do desenvolvimento infantil, a linguagem interior é sonora pela forma como se manifesta, mas já exerce a sua função de linguagem interior, isto é, de linguagem para si.

Portanto, consideramos que a conclusão de Vigotski (2009) a respeito do desenvolvimento da linguagem exterior parece-nos esclarecedora. Compreendemos seu pensamento ao abordar o desenvolvimento da linguagem exterior sem perder de vista as especificidades desse processo em toda a ontogênese, considerando, sobretudo, o período em que a linguagem interior é ainda exterior por sua forma de manifestação. Sobre esse processo de reestruturação da linguagem interior em exterior, Luria (1987, p. 162) afirma que:

[...] somente depois de dominar as formas morfológicas léxicas e sintáticas, que são os componentes operacionais da linguagem desdobrada, a criança pode chegar à verdadeira atividade verbal, regida por um determinado motivo, subordinada a uma determinada tarefa, e que possui o caráter de “sistema semântico fechado”, estável e sob permanente controle.

Isso implica, conforme discutiremos a seguir, que a passagem da linguagem interior da criança – ainda vocalizada, mas já para si – para a linguagem exterior (escrita ou falada) passa por um processo de reestruturação e é objetivada por meio de uma sintaxe original, não por meio de uma incorporação do aspecto sonoro ao discurso interior, por exemplo.

A fala para si na apropriação da escrita

É importante considerar no estudo do processo de apropriação da escrita a linguagem egocêntrica da criança que se encontra em atividade de produção de textos, pois essa linguagem, conforme explica Vigotski (2009), pode se

manifestar no papel de linguagem interior como meio de apreensão e produção de discurso. Nesse sentido, partilhamos das mesmas indagações apontadas por Smolka (2003, p. 97), que questiona: “Não poderíamos [...] considerar que: no processo inicial da escrita, o discurso interior é ‘escrito’, marcado, ou seja, a escrita assume características e marcas do movimento discursivo enquanto dialogia interna, intradiscursividade?”.

Têm grande importância, portanto, as situações que podem desencadear a manifestação da linguagem interna, possibilitando potencializar a linguagem externa e criar condições que favoreçam a “retomada da enunciação verbal para tomada de consciência” (BERNARDES, 2008, p. 82) por parte do sujeito que produz linguagem.

Investigar essa linguagem externa com função para si é fundamental porque “é uma linguagem ainda vocalizada, sonora, isto é, uma linguagem exterior pelo modo de sua manifestação e, ao mesmo tempo, uma linguagem interior por suas funções e estrutura” (VIGOTSKI, 2009, p. 427), o que nos possibilita observar por meio do aspecto externo o processo interno.

Sobre o fenômeno do desenvolvimento da linguagem exterior a partir da linguagem interior, que trata não de um movimento direto a partir da linguagem interior, mas de um processo de reestruturação complexo, Vigotski (2009, p. 473-474) explica que

[...] não resta nenhuma dúvida de que a passagem da linguagem interior para a exterior não é uma tradução direta de uma linguagem para outra, não é uma simples incorporação do aspecto sonoro ao aspecto silencioso da fala, não é uma simples vocalização da linguagem interior mas a reestruturação da linguagem, a transformação de uma sintaxe absolutamente original [...].

Isso implica considerar, por exemplo, que na fala a passagem da linguagem interior da criança para a exterior passa por um processo de reestruturação e é objetivada por meio de uma sintaxe original, não por meio de uma incorporação do aspecto sonoro ao discurso interior. Trata-se, portanto, de uma transformação da estrutura da linguagem interior em outras formas específicas à linguagem exterior, como ocorre também com a linguagem escrita.

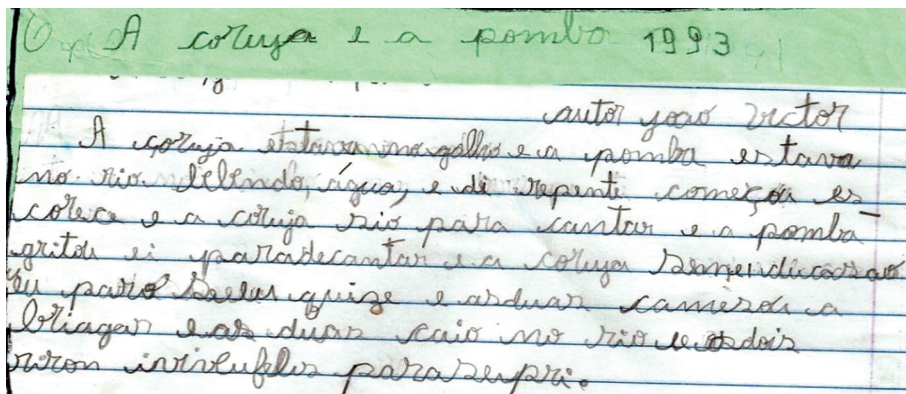
Análise: usos da linguagem egocêntrica na apropriação da escrita pelas crianças

A descrição e explicação dos dados apresentados pode nos apontar que, durante a produção de seus enunciados, as crianças precisavam vocalizar as palavras que estavam sendo estruturadas na linguagem escrita, como se buscassem orientar seu pensamento e sua consciência em relação a elas.

Trazemos duas situações distintas mostradas por meio de cenas em que o foco está nas relações entre sons e letras (cenas 1 e 3), bem como a cena 2, cujo foco está no sentido do discurso a ser produzido pelas crianças.

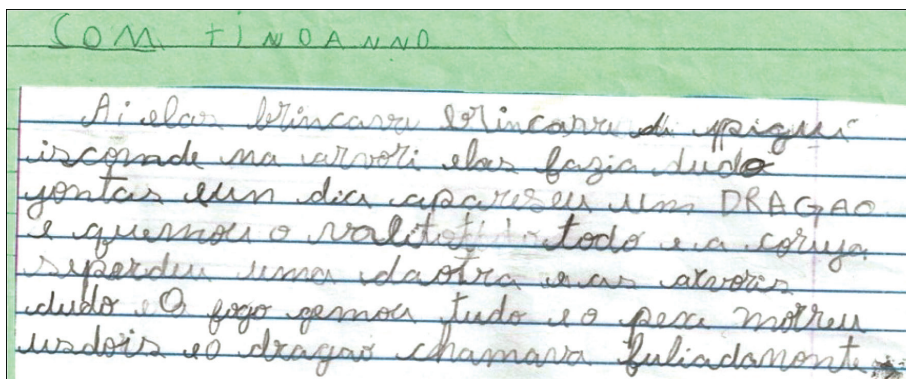
Primeiro, apresentamos a cena 1, em que Jonas e Dirlion trabalhavam para produzir o texto da dupla.

Figura 1 – Produção textual de Jonas e Dirlion



Fonte: Arquivo próprio (2016)

Figura 2 – Segunda parte do texto de Jonas e Dirlion



Fonte: Arquivo próprio (2016)

A dupla conversa sobre a continuidade da produção do texto. Segue o diálogo que foi transcrito:

Dirlion – *Elas brincavam juuuntas, até que um dia chegou a poomba, pomba ééé.*

Jonas – *E um diiii ((começou a escrever)) eee um uuum dia chegou um dragãão.*

((Conversaram por alguns segundos sobre outros assuntos)).

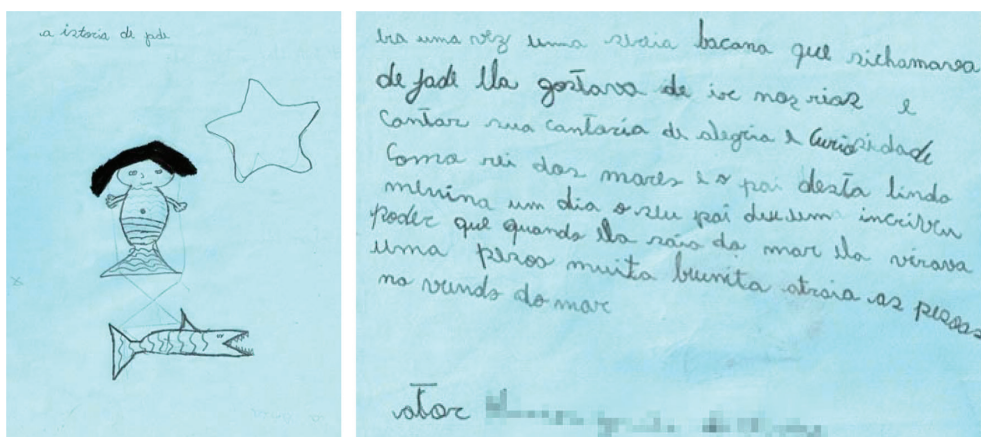
Jonas – *E um di-a, um dia ééé aaapareceeu um dragãão dra- dra- um dra-gãoeeee* ((continuou escrevendo “quemou o vali” e sussurrando))
tooo-dooo d, óóoto-do, todo.
(Jonas e Dirlion, 18/10/2016).

Nesta cena, Jonas e Dirlion continuavam a produção da história de Jonas, que já havia sido iniciada por ele previamente (figura 1). Como Dirlion ainda não havia se apropriado do sistema de escrita convencional, Jonas leu para o colega a história que ele já havia iniciado e então os dois decidiram dar continuidade à produção do texto. Jonas fazia o papel de escriba de Dirlion. Enquanto Jonas escrevia, ia sussurrando as palavras, como em “*E um di-a um dia ééé aaapareceuuu um dragãao dra- dra- um dra-gão eeee e tooo-dooo d, óóo to-do, todo*”.

Ao mesmo tempo em que Jonas buscava escrever seus enunciados, sussurrava sons isolados das partes das palavras, indicando que possivelmente sua atenção estava focalizada nas relações entre os sons e as letras, isto é, no processo de decifração do código. Assim, é possível que inicialmente Jonas produzisse sons para si enquanto escrevia para que, posteriormente, orientasse sua atenção para a produção escrita, que precisava ser apropriada por ele. Portanto, ainda que diante da necessidade de escrever uma história cheia de significados, o foco do pensamento de Jonas parecia estar no processo de produção de sons e de decifração do código.

Na cena 2, Andrei e Rejane produziam o texto da dupla no papel.

Andrei – *Era uma veeez uma, uma sereeeia bacaaana* ((Falava enquanto escrevia)).
Rejane – *Bacaaana* ((risos)).
Andrei – *Iiii, tá tudo torno.*
Rejane – *Fica torto meesimo.*
Andrei – *Tiiio? Chama o tiiio alí.*
Andrei – *Olha, era uma vez uma sereia bacaaana.*
Andrei – *Era uma veeez uma sereia bacaaana* ((Sussurrando)) *queee.*
Rejane – *Muuuito legaal.*
Andrei – *Chamaaava, que se chamaaava, se chamaaava deee Jade.* ((Falava enquanto escrevia)).
Andrei – *Era uma vez uma sereia bacaaana que se chamava de Jaaade.* ((Sussurrando)).
Andrei – *Ela gostaava, gostaava de iiii* ((Falava enquanto escrevia)).
(Andrei e Rejane, 18/10/2016).

Figura 3 – Texto manuscrito com ilustração de Andrei

Fonte: Arquivo próprio (2016)

Andrei e Rejane construíam a história da dupla juntos, mas cada um tinha sua folha para escrever. Enquanto escrevia, Andrei alternava entre sussurros e a pronúncia das palavras em tom de voz normal. Nesta cena, ele iniciou a escrita (figura 3) dizendo “Era uma veeez uma, uma sereeeia bacaaaana”. Um tempo depois, se dirigindo à colega, disse em voz alta “Olha, Era uma vez uma sereia bacaaaana”, e então repetiu a frase sussurrando “Era uma veez uma sereia bacaaaana”. Essa sequência de falas e sussurros se repetia. Mais adiante, enquanto escrevia, Andrei falava “Chamaaava que se chamaaava se chamaaava deee Jade” e então sussurrava “Era uma vez uma sereia bacaaaana que se chamava de Jaaade” e voltava a escrever enquanto pronunciava “Ela gostaaava gostaaava de iiii”.

Andrei escrevia e pronunciava as palavras de forma intermitente, tanto em voz alta quanto reduzindo o tom da voz e também de forma quase imperceptível ao professor-pesquisador, sussurrando. Essas manifestações de Andrei durante a produção de sua história apontam que ele falava para si enquanto escrevia, mas não falava os sons das letras, como fez Jonas (cena 1). Por meio da fala para si, Andrei parecia orientar seu pensamento e sua reflexão para a produção discursiva, pois também realizava retomadas de discurso, o que possivelmente ocorria para que ele pudesse aumentar seu nível de consciência em relação ao sentido do discurso escrito que estava sendo produzido naquele momento. Nessa perspectiva, os dados podem apontar a importância da linguagem egocêntrica – ao realizar-se com função de linguagem interior (VIGOTSKI, 2009) – utilizada como meio de apreensão do discurso. Nesse sentido, as discontinuidades na fala podem indicar as tentativas de Andrei de produzir os signos gráficos da escrita com a maior correspondência possível em relação às formas convencionais.

Nesta discussão, cabe ainda fazer uma análise comparativa. Se, como diz Arena (2017), ao escrever Andrei (cena 2) estivesse lidando com “a linguagem

escrita na linguagem interior”, seria possível verificar de algum modo – em comparação com Jonas (cena 1), por exemplo, que parecia focalizar sua atenção nos sons das partes das palavras – uma manifestação mais nítida do trabalho reflexivo e orientado para a consciência do discurso ao produzir seu texto escrito.

Para realizar essa análise comparativa é preciso ter em vista a discussão realizada pelo professor-pesquisador com as crianças no início do projeto de trabalho sobre alguns elementos da narrativa. Em sala, discutiu-se sobre uma ação que envolve personagens, é situada em um espaço, no tempo, tem causa e consequência, e na qual os fatos narrados estão ligados por uma sequência lógica.

Na cena 1, Jonas já havia produzido a primeira parte de seu texto previamente. Sem situar as personagens da história em um espaço, havia contado um fato e explicado a forma, o motivo e a consequência do fato, embora pareça que a consequência apontada por ele não tenha relação estreita com a ação narrada (*coruja no galho, pomba no rio, coruja saiu para cantar, a pomba gritou, as duas começou a brigar, caiu no rio, riram, viveram felizes para sempre*). A percepção de que a consequência da ação narrada parece não se ligar a uma sequência lógica pode ser explicada pelo uso constante e repetido do conectivo “e”, comprometendo a sequência do texto.

Na segunda parte da história, Jonas e Dirlion decidiram acrescentar novos personagens, o que desencadeou outro fato a ser narrado, situado no tempo – mas sem motivo explicitado e deslocado de um espaço – e tendo levado a uma consequência (*um dia, um dragão queimou o vale todo, a coruja se perdeu uma da outra, as árvores tudo o fogo queimou, o peixe morreu*). Sem se preocuparem com o fato de que a história já tinha uma finalização, a consequência do fato narrado levou a outro desfecho, diferente do primeiro. Por fim, a história se encerrou com a apresentação do nome de um personagem.

Andrei (cena 2) iniciou seu texto situando a personagem no tempo e no espaço (*Era uma vez, sereia Jade, nos rios*) e forneceu detalhes para caracterizar a personagem (*cantar sua cantoria de alegria e curiosidade*). Seguindo uma sequência lógica, Andrei narrou um fato, mas, antes de fazê-lo, buscou explicar de que forma foi possível e por que aquele fato havia acontecido (*rei dos mares, pai desta linda menina, deu um incrível poder*). Para finalizar o texto, Andrei explicou com detalhes a consequência do fato narrado (*saída do mar, virava uma pessoa muito bonita, atraía as pessoas, fundo do mar*).

Assim, ao produzir seu texto, Andrei parece ter utilizado de forma consciente todos os elementos da narrativa discutidos em sala. Ademais, outro fato que aponta para a ocorrência de um trabalho reflexivo e orientado para a consciência em relação ao sentido do discurso é a presença de diferentes elementos de coesão (*que se chamava, como rei dos mares, um dia, que quando ela saía*).

Portanto, em comparação com a análise da cena 2, na cena 1 a ausência de alguns elementos da narrativa (causa e espaço), a presença de dois desfechos

diferentes na mesma história e a apresentação de elementos fora de uma sequência lógica (personagens), além do uso contínuo e repetido do conectivo “e”, que comprometeu a sequência do texto, podem apontar que Jonas e Dirlion realizavam um caminho diferente de Andrei durante o processo de produção discursiva. Esse caminho parece ter comprometido a apropriação pelas crianças dos elementos da narrativa e o trabalho reflexivo delas orientado para a consciência em relação ao sentido do discurso produzido no texto, resultando em uma narrativa com comprometimentos consideráveis.

Por fim, na cena 3, apresentamos Naiane e Rejane em um momento de produção de seus escritos na tela do computador:

Naiane – *E fooui* ((Escreviam sobre a personagem “rainha”).

Naiane – *ao laaago*.

Rejane – ((Ao mesmo tempo da fala anterior)) *ao laaago* ((olhando uma para a outra)).

Naiane – *Laaago, laaago, l, aaa* ((digitando)).

Rejane – *Laaa* ((digitando)).

Naiane – *Gooo*.

Rejane – *Pera aiii*.

Naiane – *Laaago, para nadaaar com as suas fiilhas*.

((Olharam uma para a outra e riram)).

Naiane – *Para nadar com as suas filhas!*

Rejane – *Paaara nadaaar* ((digitando)).

Naiane – *Com suas fiilhas, para fazer uma cooo, não! Paaara, nadar com as suas duas filhas, com as suas filhas*.

Rejane – *Coom* ((Digitando)).

Naiane – *Aaaa*.

Rejane – *Suuuas, duas fiilhas*. ((Digitando)).

Naiane – *Fiiilha, cooom*.

Naiane – *As suas fiilhas!*

Rejane – ((Ao mesmo tempo da fala anterior)). *As suas fiilhas!* ((Rejane digitava)).

Naiane – *Paara nadaaar*.

Rejane – *Laaago, para nadar com as suas fiilhas eee*.

Naiane – *Eee montaaar um acampamento em frente o rio*.

Rejane – *Eee mooontaaar* ((digitando)).

Naiane – *tá junto!*

Rejane – *E mooo, eee moon*.

Naiane – *Taaar, um acampameento, um acampameento, é acampa-meento!*

Rejane – *Entããõ uuumaaa uuum uuum acampaaa uuum. Não é o “a” não! aaa*.

Naiane – *Aaa-caaa*.

Rejane – *Caaan-a-caaan*.

Naiane – *Acaaan* ((E riu)). *É acááá*.

((Rejane digitou “acopameto” e apagou)).
((Depois de conversarem sobre outros assuntos)).
Rejane – *Chama o professor.* ((tentando digitar “acampamento”)).
Rejane – *Nadaaar com as suas filhas...* ((relendo o texto)).
((Passado aproximadamente um minuto)).
Naiane – *Aaa, raaa raaaaaa raiiinhaaaa uuum uuumaaa.*
Rejane – *O aaa, o aaa, o aaa*
Naiane – *A-caaa.*
Rejane: *Chama o tioo.*
(Naiane e Rejane, 01/11/2016).

Figura 4 – Rejane e Naiane criando uma história



Fonte: Arquivo próprio (2016)

A produção de textos na tela do computador aponta que Naiane e Rejane (cena 3) também precisavam falar para si enquanto escreviam.

Essa cena se inicia com as tentativas de Naiane e Rejane de escreverem que a personagem da história ia ao “lago”. Em seguida, Naiane começou a indicar para Rejane, que tinha mais experiência com a escrita, a história que seria digitada, dizendo “*Laaago para nadaaar com as suas fiülhas*”. Rejane começou a digitar enquanto falava “*Paara nadaaar, Cooom e suuuaas duas fiülhas*”. Naiane sugeriu escrever “*Eee montaaar um acampamento em frente o rio*”, e então Rejane continuou a escrever enquanto falava “*Eee mooontaaar*”. No entanto, para escreverem a palavra “acampamento”, elas pareciam enfatizar os sons isolados da palavra. Naiane falava *Aaa-caaa* e Rejane tentava ajudar dizendo “*Caaan-a-caaan*”. Diante da dificuldade que demonstraram ter, interromperam

a tarefa e decidiram chamar o professor para ajudá-las (figura 4). Naiane, no entanto, tentou retomar a escrita da história enquanto dizia “*Aaa raaa raaaaaa raiiinhaaa uuum uuumaaa*”.

Como Naiane era menos experiente, permanecia a maior parte do tempo produzindo a história mentalmente, de forma que pudesse colaborar com a tarefa de escrita que estava sendo realizada pela dupla. Enquanto escrevia, Rejane parecia orientar seu pensamento e sua consciência para o discurso que seria produzido por meio da escrita, fato que se repetia à medida que o texto era produzido. No entanto, uma situação diferente levou Rejane e Naiane a interromperem o trabalho de escrita. Quando precisaram digitar a palavra “acampamento”, elas mudaram de atitude em relação à forma como buscariam subsídios para produzirem aquele signo gráfico. Então passaram a enfatizar a relação entre letras e sons. Diante da dificuldade que pareciam ter, interromperam a tarefa de escrita.

Além de terem interrompido a tarefa de produção da escrita da história, Naiane parecia ter ficado confusa em relação à sequência do discurso que estava sendo produzido. Naiane tentou retomar a escrita. Apenas depois de alguns segundos ela parecia ter retomado a consciência do que realmente pretendia escrever, isto é, que as personagens montariam “um acampamento”. Esses fatos podem apontar que o caminho da decifração do código realizado por Naiane e Rejane parecia comprometer o trabalho reflexivo e orientado para a consciência do discurso.

Considerações finais

A partir dessa discussão, concluímos que na relação da linguagem interior com a escrita a criança orienta seu pensamento e sua consciência para o sentido do discurso a ser estruturado, ocorrendo a apreensão do discurso em forma de linguagem escrita, ao mesmo tempo em que realiza buscas de possibilidades das relações semióticas, isto é, de escrita das formas gráficas convencionais em sua relação com os significados.

Portanto, ao considerar a linguagem egocêntrica como uma linguagem interior – a função da linguagem para si permite concluir que, ainda que seja exterior por sua forma de manifestação, é interior por sua função –, é possível pensar que, ao escrever, as crianças estão lidando com a linguagem escrita na linguagem egocêntrica e, portanto, estão lidando com a escrita na linguagem interior, cujas funções são semelhantes, orientando o pensamento, a consciência e a reflexão. Assim, as crianças participantes do estudo puderam guiar o pensamento e a consciência para o sentido do discurso a ser produzido, isto é, para a produção e apreensão da linguagem escrita, em textos. Isso é possível à medida que o

sentido da consciência parece estar relacionado à reflexão, considerando que o trabalho reflexivo se realiza, de acordo com Vigotski (2009), por meio da escrita na linguagem interior, por ele denominado de rascunho mental. Nesse sentido, temos indícios de que os rascunhos mentais elaborados pelas crianças durante a pesquisa resultam da relação que se estabelece entre a linguagem interior e a escrita no processo de produção de textos, sejam eles escritos ou digitais.

Enfim, a pesquisa mostrou que precisamos planejar e realizar cuidadosamente o ensino da produção de textos com as crianças, não para elas ou por elas, para possibilitar as condições que podem favorecer a apropriação da escrita de forma a impulsionar o desenvolvimento, formando crianças produtoras de textos.

Referências

ARENA, Dagoberto Buim. I Colóquio Lecturi – Lugares das linguagens no processo de humanização – Realização Grupo Lecturi – Universidade Federal de Uberlândia – 08/06/2017. Palestra – *A função da linguagem escrita na formação humana*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=eTXVrCQaH6A>. Acesso em: 01 jun. 2019.

ANDRE, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Etnografia da prática escolar*. 10. ed. Campinas, SP: Papirus, 1995.

BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho. Transformação do pensamento e da linguagem na aprendizagem de conceitos. *Psicol. educ.*, São Paulo, n. 26, p. 67-85, jun. 2008. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752008000100005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 20 mai. 2019.

BRITTO, Luiz Percival Leme. *Inquietudes e desacordos: a leitura além do óbvio*, Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A pesquisa de abordagem histórico-cultural: um espaço educativo de constituição de sujeitos. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v.10, n.19, 2009. Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24057>. Acesso em: 20 mai. 2019.

JOLIBERT, Josette. *Formando crianças produtoras de textos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. El problema de la Actividad en la Psicología. In: LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. *Actividad, Consciencia y Personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación, 1983. p. 45-61.

LURIA, Alexander Romanovich. *Pensamento e linguagem: as últimas conferências de Luria*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

MARCUSCHI, Luís Antônio. *Análise da conversação*. 5. ed. São Paulo: Ática, 2001

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. A emergência do discurso na escrita inicial. In: SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. *A criança na fase inicial da escrita*. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2003. p. 65-111.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. Pensamento e palavra. In: VIGOTSKI, Lev Semenovich. *A construção do pensamento e da linguagem*. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009. p. 395-486.