

INTERAÇÃO DE PRODUÇÕES COMUNICATIVAS ENTRE JOVENS UNIVERSITÁRIOS E CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

INTERACTION OF COMMUNICATIVE PRODUCTIONS BETWEEN UNIVERSITY STUDENTS AND EARLY CHILDHOOD CHILDREN

Gabriela Sousa de Melo Mietto¹, Priscilla Nascimento Dias², Diana Patricia de Castro Daza³

RECEBIDO EM: 14/02/2021 | ACEITO EM: 16/06/2021

DOI: 10.5902/2317175864256

RESUMO

Discutiremos uma experiência de interação de produções simbólicas entre jovens universitários e crianças da educação infantil, visando promover a reflexão sobre o intercâmbio dialógico, através de mediações e a relevância neste tipo de prática na educação. Propomos uma vivência, de troca de correspondências, que articulava dois registros semióticos: escrita e desenho. Participaram 25 estudantes de graduação e 23 crianças de quatro anos de idade. Realizaram-se duas cartas cada, universitário e criança: as primeiras para apresentar-se ao interlocutor, e as segundas para compartilhar seu olhar sobre o espaço educativo. Paralelamente, as crianças discutiram sobre esta experiência e os sentidos que fizeram para elas, e os universitários elaboraram um memorial sobre a experiência. Atingiu-se o objetivo de que os universitários reconheçam as crianças como interlocutores e criadores de significados e sentidos, expressos em diferentes registros semióticos. Ao reconhecerem as crianças como sujeitos a serem escutados, os universitários tendem a levar para sua experiência profissional, a postura de respeito a suas narrativas, posições, e aos direitos da infância. Simultaneamente, estas crianças, respeitadas em sua escuta, tendem a desenvolver qualitativamente seus posicionamentos de agencialidade frente aos seus pares e aos adultos.

Palavras-chave: Desenvolvimento infantil; Educação superior; Educação infantil.

1 Pós-Doutorado na Universidad Autónoma de Madrid (UAM), Espanha. Doutorado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde pela Universidade de Brasília (UnB). Mestrado em Psicologia pela UnB. Graduação em Psicologia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). A experiência na área de Psicologia do Desenvolvimento enfatiza o interesse pelas crianças na primeira infância (0-6 anos) e processos de inclusão de pessoas com deficiência intelectual em contextos escolares, laborais e culturais. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3849155640006881>

2 Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar (PGPDE) pela Universidade de Brasília (UnB), Brasil. Graduação em Pedagogia pela UnB. Mestranda em Educação na UnB. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8254526021086199>

3 Doutorado em Psicologia, em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde, Universidade de Brasília (UnB). Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento Cognitivo pela Universidad del Valle (UNIVALLE), Cali, Colômbia. Graduação em Psicologia pela UNIVALLE. Experiência na área de Desenvolvimento cognitivo e Educação, estudando a narrativa, a leitura e a escrita Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9334138538279005>

ABSTRACT

We will discuss an experience of interaction of symbolic products between university students and children in early childhood education, promoting a reflection on interactive dialogue through media, and on this type of practice in education. We proposed an exchange of correspondence, which articulated two semiotic records: a writing and a drawing. There were two groups of participants: 25 undergraduate students and 23 four-year-old children. As result were made two letters for each university student and two letters per child. The first letter was to present to the interlocutor and the second one to share your view on the educational space. At the same time, while the children discussed about this experience and the meanings, they made for them, the university students elaborated a memorial about the experience. The objective was reached for the university students to recognize as children as interlocutors and creators of meanings and senses, expressed in different semiotic records. By recognizing children as subjects to be listened to, university students can take their professional experience to respect their narratives, positions, and childhood rights. At the same time, these children, respected in their listening, tend to qualitatively develop their agency positions in front of their peers and adults.

Keywords: *Child development; Higher education; Early childhood education.*

1 Introdução

Na década de 1990, surgiram diversas interpretações acerca das relações sociais estabelecidas entre adultos e crianças, alterando, desta forma, a compreensão dos processos de apropriação da criança ao mundo social em que vive (MÜLLER; NASCIMENTO, 2014). Os estudos sobre a infância, têm despertado interesse nas mais diversas áreas do conhecimento, com significativo destaque para diversas tradições teórico-metodológicas da Psicologia, Educação e Sociologia (CORSARO, 2011; MOLLO-BOUVIER, 2005). Os avanços nas pesquisas sobre a infância, motivaram o crescimento e o desenvolvimento destas áreas de estudos, contribuindo para a compreensão desse período particular do desenvolvimento.

Tais avanços científicos também abrem portas para novas possibilidades de investigação de relações pouco comuns, e como não dizer, raramente imaginadas, como a troca de correspondência entre estudantes universitários e crianças da educação infantil. Neste artigo, discutiremos uma experiência desta natureza, como forma de construir uma prática profissional que desenvolva habilidades, tanto no estudante universitário, quanto nas crianças da educação infantil, considerando as ambivalências, conflitos e incertezas relacionadas à formação inicial e continuada, como parte de uma educação significativa (GOIS; BARBATO, 2018).

A infância, como fase singular importante no desenvolvimento humano, requer o envolvimento do adulto no papel de sujeito mais experiente, como mediador do mundo simbólico cultural à criança (PALACIOS; RODRÍGUEZ, 2014). Nesse sentido, a dinâmica comunicativa entre crianças e adultos e em outras configurações sociais, como em uma roda de conversa, um encontro casual ou familiar, e muitas outras situações, as histórias de cada um motivam e compõem o universo das narrativas.

Esses universos das narrativas, são bastante presentes em nossas vidas, desde o nascimento, em que mães e bebês estabelecem diálogos repletos de signos, os quais constroem sistemas comunicativos importantes ao desenvolvimento infantil (PALACIOS; RODRÍGUEZ, 2014). Nesse mundo das palavras ditas e não ditas, cada pessoa tem a oportunidade de apresentar aos seus interlocutores suas novidades, vivências, visões de mundo e de si, configurando-se em experiências ricamente acompanhadas de enredos individuais, tecidas pelas relações estabelecidas na cultura.

Observando-se que em nossas convivências, sociais ou solitárias, o diálogo nos impacta e nos mobiliza a refletir sobre nossas experiências e como nos encontramos no mundo, de maneira semelhante, a narrativa corrobora com as histórias que vivenciamos com os participantes de contextos diversos, como uma sala de aula. A análise narrativa não trata de explicar causas de um fenômeno, mas compreender o processo de experiências de um sujeito (BRUNER, 1991).

Revisitar uma experiência pela história, não significa uma mesma vivência contada por intermédio desta, pois não alcançará a individualidade vivida por cada um. As emoções tornam nossos enredos únicos, assim como o uso dos objetos e seus significados (MATTINGLY, 2007 [1998]). Dessa forma, as crianças podem ultrapassar sua compreensão das colaborações, transmitidas pelo ensino implícito ou explícito (VIGOTSKI, 2010 [1934]), iniciando, muito precocemente, processos de construção de conceitos (ALESSANDRONI; RODRIGUEZ, 2020).

Nesse sentido, a criança extrapola o uso do objeto para além do uso físico, já que ele será também um signo daquela situação de experiência vivida no espaço familiar. Com isso, a criança, igualmente acessa as diversas vozes disponíveis nos diálogos dos quais participa. Por sua vez, pesquisadores e crianças constroem seus diálogos, enriquecidos com os atributos culturais do uso dos objetos e do elo atemporal (através histórias que são faladas ao longo das construções culturais de um grupo).

No intuito de enfatizar os enlaces da Psicologia e da Educação para o avanço da compreensão da infância, destacamos autores da vertente cultural, como Vigotski, além de colaboradores e pesquisadores pós-vigotskianos. Para Vigotski (1998), o processo de desenvolvimento humano, é caracterizado pelas relações do sujeito com a sua cultura e com o ambiente social. Os mecanismos presentes nos processos biológicos de desenvolvimento, se agregam aos processos sociais e culturais para a produção das funções psicológicas superiores, como o que ocorre nos processos da brincadeira de faz de conta (VIGOTSKI, 2008; PRESTES, 2016).

À medida que a experiência cultural tem influência direta sobre o significado, Vigotski (1998) destaca que ele é o conceito compartilhado, mas com sentido subjetivo. O autor afirma ainda, que o significado evolui conforme o desenvolvimento da criança, que varia também quando muda as formas de funcionamento do pensamento, pois sua forma é dinâmica, proporcionado pelo contexto dialógico de sua produção.

As crianças, desde o nascimento, estão em constante interação com o outro, que ativamente procura incorporá-las à sua cultura e aos significados de como fazer as coisas que se acumulam historicamente, já que os processos são intersíquicos, isto é, são partilhados entre pessoas. Os adultos, nesse período, são agentes externos servindo de mediadores do contato da criança com o mundo. Porém, à medida que as crianças crescem, os processos que eram inicialmente compartilhados com os adultos, acabam por serem executados em processos internos às próprias crianças.

Desta forma, a experiência da criança num ambiente rico em histórias pela dimensão cultural do objeto, a leva a perceber sua capacidade de contar histórias através das suas ações e experiências. Quando Rodríguez e Moro (1999) preconizam que os adultos facilitam os signos e garantem a aquisição dos significados culturais dos objetos pelas práticas cotidianas, podemos inferir que os usos dos objetos nas relações humanas, contribuem para a estruturação do que narramos através do tempo. Um exemplo desta situação, pode ser considerada as experiências em que as crianças começam a ouvir histórias de seus familiares ainda bebês, ou quando deparam-se com os livros de histórias já na primeiríssima infância, ainda que não saibam ler (DIAS, 2019).

A partir desta perspectiva, a proposta que ora descrevemos, foi que estudantes universitários trabalhassem aspectos da teoria sobre o desenvolvimento infantil em uma vivência prática-relacional com as crianças. A proposta, portanto, considerou a importância da produção das crianças, e a riqueza da experiência de dialogar com elas por meio do intercâmbio de correspondência, que conjuga vários modos comunicativos, como a linguagem (oral e escrita) e o desenho.

A proposta, coaduna-se com a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, instituída por meio do Decreto Nº 8.752, de 2016 (BRASIL, 2016), cuja determina como um de seus princípios, a articulação entre teoria e prática no processo de formação, fundada no domínio de conhecimentos científicos, pedagógicos e técnicos-específicos, segundo a natureza da função. Assim como, a compreensão do espaço educativo na educação básica como espaço de aprendizagem, de convívio cooperativo, seguro, criativo e adequadamente equipado para o pleno aproveitamento das potencialidades de estudantes e profissionais desta etapa educativa. Demonstra-se assim, mais um aspecto sobre a relevância da proposta da pesquisa para a formação dos graduandos da turma.

O estudo considerou, que o desenvolvimento do sujeito ocorre em uma rede de relações dialógicas, na qual constrói sua individualidade, seu conhecimento, suas experiências no encontro com o outro, com suas ações e seus discursos (BAJTÍN, 1999, 2005; ALEJOS GARCÍA, 2006). As reflexões apresentadas conduziram à realização de uma atividade que aproximasse estudantes universitários ao universo infantil. O objetivo principal, foi promover nos universitários a reflexão sobre o desenvolvimento infantil, através da vivência da troca de correspondências com as crianças, concomitante à possibilidade de que estas crianças se colocassem frente a adultos e seus pares, como sujeitos

reflexivos. Para ambos os aspectos, relacionados aos universitários e as crianças, a mediação da professora que tinham em comum foi fundamental.

As crianças nascem em um mundo cheio de símbolos e, desde a primeira infância, são leitores e intérpretes de textos. É importante ressaltar, que consideramos o texto como uma estrutura composta de signos, com uma unidade de significado, que podem ser apresentados em um único registro semiótico ou na articulação de vários registros - linguístico, icônico, sinal sonoro. Dessa forma, sabemos que antes da apropriação do código escrito, as crianças se encontram em um processo de leitura, em que, acompanhadas por mediadores adultos em sua exploração com os signos, compreendem e dão sentido ao mundo, constituindo-se como produtoras de sinais. Os primeiros a criar, o fazem através do corpo e de suas ações – símbolos nativos - e mais tarde em diferentes representações semióticas, como desenho, linguagem oral e escrita (BELINCHÓN; IGOA; RIVIÈRE, 2005; CASTRO, 2013; DURÁN, 2002; REYES, 2005; VASCO, 2000).

No desenvolvimento de operações simbólicas, a narrativa ocupa um lugar preponderante, como forma de entender e significar a experiência humana. As crianças narram suas experiências e reconhecem que entender o mundo é ser capaz de narrá-lo. Assim, narramos quem somos, quem são os outros, narramos sobre objetos culturais, enquanto descobrimos na rede de narrativas como as diferentes vozes geram tensões, consenso e dissidência (BARBATO, 2016; BRUNER, 1991, 2013; CASTRO; BARBATO; BURITICÁ, 2017; LARROSA, 1996;).

No artigo, enfatizamos a riqueza do desenho para as crianças, como facilitador da expressão comunicativa com adultos (CAVATON, 2016) e reconhecemos sua capacidade de compor textos: uma vez, que as crianças com as quais estavam trocando correspondência, ainda estavam no processo de aprendizagem do código escrito, mas podiam ler os significados que portam (estão) (n)as imagens e com a ajuda de sua professora podem registrar suas composições orais e descobrir, também, os significados dos textos escritos daqueles que são destinatários.

2 referencial teórico

As crianças têm fortalecido a interação com o meio e com o outro, cada vez mais precocemente, transformando as relações que estabelecem até mesmo entre seus pares (FERREIRA; MOURA; MIETO, 2020). Nos primeiros anos de vida, a criança penetra o mundo de forma profunda, sendo expostas a um amplo repertório de novidades e aprendizagens. Por meio dessas experiências, ela explora e se apropria do meio, dos seus significados e sentidos. A realidade humana que a cerca abre-se cada vez mais para que ela o explore (VIGOTSKI; LURIA; LEONTIEV, 2010).

A relação do sujeito com o mundo, é mediada por sistemas simbólicos (VIGOTSKI, 1998). Esta mediação se faz por meio de signos (a fala, a escrita, os números, os ícones e outros), criados por uma determinada sociedade. Para Vigotski, o desenvolvimento é entendido como processo de significação dos elementos e

processos culturais. Por meio de um movimento dialético entre a dimensão interpessoal (processo exterior), e a dimensão intrapessoal (processo interior), o ser humano constrói sua rede de significados para transformá-la, legitimá-la e/ou reconstruí-la com seu grupo cultural. Portanto, a dimensão social é fundamental ao processo de desenvolvimento das funções psíquicas do ser humano.

Os estudos de Wallon (GALVÃO, 2014) sobre o desenvolvimento infantil também discutem sobre a relação da criança com o meio. Para ele, a cada idade, o sujeito estabelece um modo particular de interação entre si mesmo e o seu ambiente. Dessa forma, a partir das especificidades de cada cultura, formam-se os contextos de desenvolvimento. Para a criança, a interação com o meio e com o outro vai se fortalecendo conforme o avançar de sua idade, retirando do contexto os recursos para o seu desenvolvimento.

Estudos contemporâneos vêm discutindo sobre o desenvolvimento infantil em período tenro da infância, explicando as explorações da criança no mundo, desde os primeiros meses de vida, ampliando a relação com os objetos culturais que a rodeiam, possibilitando, dessa forma, penetrar um mundo mais amplo. Segundo Rodríguez e Moro (1999) e Palacios e Rodríguez (2014), a criança, a princípio, se aproxima do objeto pelo seu uso convencional, legitimado pela cultura. A mediação deste objeto ocorre por meio do adulto que, apresentando suas funções aos bebês, abre as portas para o conhecimento de mundo destas crianças em desenvolvimento.

Avanços nesta área do desenvolvimento, repercutem proposição das políticas públicas. No Brasil, por exemplo, quando a lei nº 12.796/2013 entrou em vigor, foi preconizado incluir a educação infantil na educação básica obrigatória, estabelecendo que a matrícula de crianças a partir dos 4 anos de idade, seja compulsória. Desde então, o início da escolarização na educação básica, passou dos 7 para os 4 anos de idade, sendo a criança imergida, ainda mais nova, nesse ambiente que é, culturalmente, um dos maiores contextos de desenvolvimento, que pode vir a representar tanto um cenário promotor de agencialidades, como mero reproduzidor de conhecimentos descontextualizados (PRESTES, 2016).

De forma análoga, considerando a amplitude das explorações da criança com o meio, observa-se o avanço da possibilidade de se considerar sua agencialidade nas pesquisas. Recentemente, houve uma mudança no envolvimento das crianças nas pesquisas, e com isso, elas passam de objetos de estudo a serem observadas", para participantes com uma voz e posicionamentos a serem escutados sujeitos que possuem um saber que contribui para a pesquisa. Com isso, surgem propostas para ouvir as crianças e explorar suas múltiplas linguagens, e por intermédio de sua participação ativa, buscar um novo jeito de dialogar com elas, realçando a importância de reconhecer as produções das crianças como produtos com valor, que portam um sentido e significado (CAMPOS-RAMOS; BARBATO, 2014).

Acredita-se, que a formação dos profissionais que atuam direta ou indiretamente na infância, pode ser mais bem qualificada desde que haja um aprofundamento acerca do desenvolvimento infantil, visando promover reflexões

sobre suas próprias ações (MIETO; BARBATO; ROSA, 2016) e assegurar as especificidades deste período do desenvolvimento, em suas competências e projetos de atuação. À vista disso, tais profissionais poderão contribuir também, para que as crianças sejam percebidas como importantes atores sociais e que detêm de pensamento crítico (PLANO NACIONAL PELA PRIMEIRA INFÂNCIA, 2010).

Em proeminência, a formação nos cursos de graduação, em muitos casos, habitua com reflexões carecidas, as quais discutem sobre uma visão de infância obsoleta, considerando a criança como ser incompleto. Apesar da percepção de criança como “mini adulto” e sujeito sem valor ter sido desconsiderada há anos – a evolução da descoberta da infância teve início no século XIII e obteve avanços em vários aspectos (ARIES, 1981) e ainda tende a se perpetuar em discursos e práticas direcionadas as crianças na atualidade.

Algumas abordagens teóricas, como a pedagogia dialógica, situam a reflexão, desvelando o unilateralismo na educação, enquanto analisam as formas de construção de uma nova comunidade educativa (caracterizada por práticas dialógicas) em que há diálogos genuínos que compartilham, explicitam e reconhecem problemas reais, bem como suas consequências, as emoções que geram nos participantes, as formas de solucioná-los conjuntamente e chegar a acordos. Assim, são estabelecidas relações caracterizadas pela mutualidade e colaboração (MATUSOV; SMITH; CANDELA; LILU, 2007). Em relação à infância, são comuns as abordagens que defendem “entregar” ou transmitir às crianças em um sentido unidirecional. Neste texto, propomos um intercâmbio de produções, reconhecendo previamente que os sujeitos se encontram em momentos de desenvolvimento diferentes, assim como, de sua formação educativa. Ao mesmo tempo, reconhecemos que é justamente esta diversidade entre os interlocutores e suas obras, que enriquece a experiência do encontro com o outro, através das mediações escolhidas. Igualmente, reconhecemos tanto os universitários, quanto as crianças, como pessoas competentes para a interpretação e produção de signos, neste sentido, sujeitos com igualdade de direitos de portar uma voz.

3 Métodos de pesquisa

O delineamento da experiência se deu por meio da metodologia de pesquisa-ação, com uso da narrativa orais e escrita, e a construção de desenhos dos participantes. Com inspiração no método da entrevista narrativa mediada (CAIXETA; BORGES, 2017), se propõe um contexto de interação, que tem como artefato mediador a carta, que possibilitasse aos participantes o posicionamento, a produção comunicativa e o encontro através de seus textos.

3.1 Participantes

Participaram do estudo 25 estudantes universitários, sendo eles de diversos cursos, tais como: Enfermagem, Serviço Social, Pedagogia, Ciências Sociais, Artes, Cinema, Nutrição e Psicologia. Do segmento da educação infantil, com idade média de 4 anos de idade, participaram 23 crianças.

3.2 Instrumentos e materiais

Utilizou-se a elaboração de cartas que continha desenhos e escritos dos participantes adultos e crianças. Também, a construção de memorial pelos estudantes universitários, relatando sobre a experiência, além de diário de campo da pesquisadora, com registro de anotações relevantes sobre as mediações realizadas. Para mediar a elaboração da primeira carta das crianças, foi utilizado o livro infanto-juvenil *A carta de Hugo* (PERCIVAL, 2013). Para a realização das atividades, fez-se uso de papel, lápis, borracha, caneta hidrográfica, lápis de cor e giz de cera.

3.3 Contexto

A primeira autora deste trabalho, foi professora de graduação dos estudantes universitários, em disciplina cuja temática principal era o desenvolvimento infantil, à luz de teóricos clássicos e contemporâneos da Psicologia, como atividade obrigatória do seu próprio estágio docente. No período contrário, lecionava também em uma escola pública, na educação infantil, em turma de 1º período, para crianças com idade de 4 anos em média, com 23 alunos matriculados. Para a maioria das crianças da turma, esse foi seu primeiro ano de escolarização, considerando que, para a atual legislação brasileira, a educação é obrigatória a partir dessa faixa etária.

3.4 Procedimentos

A atividade foi desenvolvida em 10 semanas, tempo no qual a professora propiciou um cenário de socialização para o intercâmbio de correspondência. Primeiro, propôs às crianças e aos universitários, uma produção comunicativa que permitisse apresentar o autor a seu interlocutor, e segundo, uma produção para compartilhar o olhar do espaço educativo de cada um. Os encontros para a proposta de elaboração das cartas que articulam desenhos e escrita, foram quatro no total, sendo dois encontros com os universitários e dois encontros com as crianças; no decorrer desse período, os estudantes universitários foram motivados a elaborar seus memoriais.

Os universitários produziram a primeira correspondência, que inaugura o intercâmbio comunicativo com os alunos da educação infantil, cujo objetivo foi apresentarem-se às crianças, fazendo narrações sobre si: descrição de suas

características, o que gostavam de fazer, entre outras coisas que achasse interessante; eles tiveram o prazo de 2 semanas para elaborar a carta. Na segunda correspondência, as crianças responderam à carta recebida, desenhando seus autorretratos e assinando com seus nomes. Na terceira correspondência, os universitários responderam às crianças, ilustrando o espaço universitário e incluindo narrações sobre este, para apresentá-lo às crianças. Na quarta e última correspondência, as crianças responderam com desenho que versou sobre o seu próprio espaço escolar, nomeando sua produção – à professora ficou o cargo de escrever sobre a composição oral das crianças.

Esta proposta teve início na 4ª semana do cronograma do semestre letivo universitário. Naquele momento, a temática abordada na disciplina era o estudo do desenvolvimento infantil. A proposta apresentada às crianças, também na 4ª semana de aula daquele semestre, foi introduzida com a leitura dialógica do livro infanto-juvenil *A carta de Hugo* (PERCIVAL, 2013), discutiu-se sobre a comunicação através de cartas e motivou a iniciar sua própria experiência de troca de correspondência.

A história narrada no livro *A carta de Hugo*, conta que o ursinho Hugo ficou triste porque seu melhor amigo, Tony, se mudou para bem longe. Hugo, então, entra em uma grande aventura para entregar uma carta muito especial e garantir que a amizade entre ele e Tony seja eterna. Assim sendo, de forma lúdica, mediada por esta obra literária, conversamos sobre esse produto cultural que perpassa as gerações: a carta. Através dela, foi possível dialogar sobre as suas finalidades e como esse instrumento poderia ser usado, incluindo a possibilidade de como poderíamos criar uma carta para nos comunicarmos com os “alunos grandes” da professora.

A continuação se detalha no acompanhamento da professora com as crianças para a produção de suas cartas. A professora apresentou um desenho que foi feito no quadro da sala, lembrando como as imagens falam do ser humano e podem narrar histórias sobre como somos, gostos e sobre como é possível nos comunicar através de diferentes signos, palavras e imagens. As crianças foram convidadas e incentivadas a fazerem seus autorretratos, como uma forma de se apresentar para seu interlocutor e começar o intercâmbio comunicativo. Em volta do autorretrato, podiam desenhar o que gostavam de fazer e a professora nomeou os desenhos de acordo com as narrativas orais que lhe foram apresentadas.

Para a segunda produção das crianças, foram acompanhadas desde o desenvolvimento – ainda aprimorando seus traços para o desenho, o fato delas conseguirem compartilhar com seu interlocutor sua experiência na escola. Com esse propósito, foi colado um retângulo na folha, forma geométrica que estavam estudando, que representava o espaço da escola e foi pedido que desenhassem a sala de aula, ou o que mais gostavam na escola. Ao final, a professora dialogou com cada um sobre o que havia representando grafica-

mente; a professora se situa como escriba das crianças para escrever a legenda correspondente a sua composição oral, compartilhando uma leitura de seu espaço educativo.

Ao final, foi proposto como fechamento da atividade, a elaboração de um memorial pelos universitários, descrevendo suas reflexões acerca da prática. A proposta era que os universitários pudessem refletir sobre a experiência da troca de correspondência e como profissionais em formação podem considerar em suas práticas futuras, a agencialidade do público infantil. A mediadora também realizou uma conversa com as crianças, para compartilhar sobre a experiência da atividade educativa (seus posicionamentos, emoções, impressões).

3.5 Procedimentos de Análise das Informações

Os memoriais elaborados pelos estudantes universitários foram lidos diversas vezes, levantando-se os pontos comuns e relevantes da experiência que denotassem a construção de sentidos em uma perspectiva dialógica. Desta forma, combinados com informações que compuseram o diário de bordo da pesquisadora principal, em consonância com o que se observou também nas sessões realizadas com as crianças, foi possível elaborar alguns indicadores de desenvolvimento, decorrentes desta experiência educativa, apresentados e discutidos a seguir.

4 apresentação e discussão dos resultados

O presente estudo investigou a troca de correspondência, por meio de textos que articulam dois registros semióticos: o escrito e os desenhos, entre universitários e crianças da educação infantil, visto que a professora de ambos mediou a atividade. Em primeiro lugar, ressaltou-se algumas impressões da professora frente a experiência: uma vez que estava em estágio docente no Ensino Superior, concomitante à recente experiência como professora de educação infantil, pôde observar a contribuição da prática relatada para a aprendizagem dos universitários e das crianças, enriquecendo a aula e possibilitando uma experiência nos seus dois universos de atuação: infantil e universitário.

A atividade propiciou, aos estudantes universitários, a proximidade com as produções das crianças, vivenciando a riqueza dos desenhos e a potencialidade reflexiva dos alunos da educação infantil ao se posicionarem frente a outros sujeitos. Expressando-se por meio do desenho e dos escritos, as crianças descreveram características pessoais, peculiaridades culinárias e preferências de brinquedos. O que motivou ainda mais os universitários para a troca da segunda carta.

Às crianças, a experiência oportunizou o conhecimento e a prática de troca de cartas, algo pouco convencional nos dias atuais e a oportunidade de se posicionarem e de conhecerem outra pessoa, por meio de suas produções simbólicas.

Além disso, relataram sentir-se muito interessadas na realização da atividade, provavelmente, porque a dimensão dada aos seus desenhos naquela vivência, tenha sido bastante diferente e mais valorizada em relação ao que habitualmente faziam, imprimindo nesta relação, um valor à sua agencialidade (MIETO; BARBATO; ROSA, 2016). Outro aspecto interessante, foi a expansão relacional de uma vivência, que na educação infantil, a princípio, tende a ocorrer entre criança-professora e entre as crianças e os seus pares (FERREIRA; MOURA; MIETTO, 2020).

Na disciplina, haviam alunos de diversos cursos, o que permitiu uma heterogeneidade nas discussões. Eles pontuavam exemplos dentro de suas áreas e experiências pessoais com a infância, o que enriqueceu bastante os debates e propiciou maior entrosamento nas discussões, considerando que a infância perpassa a trajetória de todos, alguns com experiências na família, outros com vivência profissional ou até mesmo pessoal, com relatos de suas próprias vidas enquanto crianças.

Assim, o desenvolvimento da infância foi do interesse dos universitários, uma vez que foi possível observar que, à medida que seguíamos no aprofundamento das leituras teóricas, as discussões tornavam-se ainda mais ricas. Destacam-se aqui, alguns trechos dos memoriais, elaborados pelos universitários, que relatam a influência que tiveram pela teoria estudada sobre o desenvolvimento humano na infância e a experiência da troca de cartas.

A estudante Emília, destacou que a carta foi o sistema simbólico que mediou a relação dos sujeitos (VIGOTSKI, 1998). “Essa troca de cartas lembra muito o que Vigotski dizia sobre a mediação, pois a carta foi um instrumento de mediação entre eu e o Vitor. Mesmo que não nos encontramos pessoalmente, essa atividade fez com que construíssemos um vínculo (Emília)”. Acrescentou ainda que, por meio dela, além da comunicação, possibilitou-se a construção de vínculos, ao terem acesso a um signo tão peculiar que é o desenho (CAVATON, 2016). Além da peculiaridade, os desenhos das crianças são produtos que portam um sentido e um significado (CAMPOS; BARBATO, 2014), tornando-os um meio de comunicação e de produção de narrativas.

Para além da característica peculiar dos traços do desenho, a proposta de as crianças exporem suas características pessoais e preferências, ensejou ainda mais o vínculo entre elas e os universitários. O estudante Romeu relatou que “[...] a criança com a qual tive a oportunidade de realizar a troca de cartas, Isabella, propagou de forma muito enfática as suas preferências em relação a brinquedos e comidas durante todas as correspondências”. Tais especificidades são compreendidas por ambos os participantes por constituírem uma rede de significação de elementos e processos culturais de um mesmo grupo cultural, o que costuma ocorrer desde os primeiros meses de vida (PALACIOS; RODRIGUEZ, 2014). Essa dimensão social, para Vigotski (1998), é fundamental para o desenvolvimento das funções psíquicas do ser humano.

Um dos assuntos recorrentes nos memoriais, foi sobre a construção do significado, que é um conceito compartilhado, mas com sentido subjetivo (VIGOTSKI, 1998). Um dos universitários relatou “Permeado por um ponto de vis-

ta vigotskiano (sendo Vigotski um dos autores trabalhados na disciplina, que mais me chamou atenção), pude notar como os significados coletivos, mesmo ainda não internalizados por completo, por tratarem-se de crianças tão pequenas, já aparecem de maneira bastante proeminente dentro das representações individuais de cada uma". Sendo o significado um conceito compartilhado, evolui conforme o desenvolvimento da criança. Dessa forma, o universitário aborda como conceito ainda em progresso, mas que já possui suas marcas sociais e culturais. Estudos recentes (ALESSANDRONI; RODRIGUEZ, 2020), indicam a necessidade proeminente de novas pesquisas que investiguem as dinâmicas de desenvolvimento conceitual a partir de atividades cotidianas, desde os primeiros meses de vida.

Considerando a relação da criança com o meio (GALVÃO, 2014), pode-se observar que as marcas culturais estão explícitas nos seus desenhos. Romeu ainda relata que: "Os sentidos pessoais desenvolvidos pelas crianças demonstram como o meio, o contexto no qual estão inseridas, estabelece grande influência em relação as suas concepções". Especificidades da cultura, foram registradas nos desenhos, como por exemplo, o espaço do parquinho como sendo o ambiente escolar da preferência de grande parte das crianças, além de brinquedos, como o carrinho e a boneca e o uso de eletrônicos, como o celular e os tablets para jogos (PRESTES, 2016; VIGOTSKI, 2008).

A escolha da comunicação por meio do desenho, que é uma ferramenta cultural (VIGOTSKI, 1998; CAVATON, 2016), tornou a troca de cartas acessível a todos os participantes e promoveu reflexões importantes nos universitários sobre as temáticas que vinham estudando em sua formação inicial (GÓIS; BARBATO, 2018). Isso também foi observado pela universitária Elza: "É engraçado pensar que troquei cartas com uma pessoa que ainda não sabe ler e escrever sozinha. Por isso mesmo que desenhamos, uma escolha que retoma o princípio de Vigotski: adaptar as ferramentas humanas ao desenvolvimento humano, e não o inverso. Uma comunicação de base acessível para ambas".

A riqueza desse encontro possibilitou o reavivamento das memórias que alimentam a narrativa e constitui os significados dos envolvidos, principalmente pelas emoções que impactam essa atribuição de significados na relação. E quando temos uma criança nessa disposição, não podemos pensar que as narrativas ali ocorridas, se darão por imitação ou repetição, porque a narrativa é ligada à capacidade de experiência dos envolvidos (MATTINGLY, 2007 [1998]). Esse elo não significa imitação, vez que a narrativa captada em um encontro, não conseguirá reproduzir experiências idênticas capazes de serem repetidas. Concordamos que essa vivência contribui efetivamente para a construção de novas formas de socialização da infância e, também, da vida adulta (CORSAIRO, 2011; MOLLO-BOUVIER, 2005).

5 Considerações finais

A troca de experiência foi enriquecedora para as crianças, tanto quanto para a formação dos universitários. Através dos memoriais, os graduandos elaboraram reflexões advindas dos conteúdos ministrados na disciplina, mediante a prática da atividade proposta. Diante do processo da elaboração das cartas, ficou evidente o envolvimento dos universitários e das crianças com a atividade, verificado no desenho e no texto escrito, que tanto as crianças quanto os universitários demonstraram dedicação, interesse por compartilhar suas produções e estabelecer o encontro mediado com o outro.

O desenho é um modo visual de comunicação, e por meio dele a criança se expressa de forma peculiar (CAVATON, 2016) de tal modo que, se comparassem vários desenhos infantis, não haveria desenhos iguais. Isso porque no desenho, a criança reflete questões pessoais, como sentimentos e emoções. Desse modo, a carta permitiu que cada um se colocasse como sujeito reflexivo, ao apresentar a si o seu espaço escolar, portando-se como participantes ativos da pesquisa.

No caso dos estudantes universitários, a experiência vivencial traz, além da reflexão, o conhecimento de uma prática educacional que os inquiete sobre o desenvolvimento infantil, possibilitando-os a compreensão do espaço educativo como espaço de aprendizagem para o amplo aproveitamento das potencialidades das crianças.

Considerando os resultados verificados no estudo, é sugerida, como pesquisa futura, a análise das produções simbólicas dos participantes – universitários e crianças, dos desenhos e das narrativas que portam suas obras. Um outro aspecto que também poderia ter sido explorado, é a possibilidade do encontro entre os alunos interlocutores da pesquisa, para conhecerem pessoalmente os sujeitos com os quais estavam trocando as cartas, e ter um momento para compartilhar a experiência, as interpretações e inquietudes sobre a correspondência recebida por seu interlocutor, de forma presencial.

Finalmente, consideramos que a atividade educativa reúne elementos que lhe fazem uma estratégia pertinente para ser proposta por outros professores. Assim, uma contribuição do artigo, é o convite a incentivar intercâmbios de produções simbólicas que articulem diferentes registros semióticos – sons, vídeo, linguagem oral e escrita, imagem, na educação, como uma forma de promover o estabelecimento de relações dialógicas no encontro de diferentes posições, vozes e olhares. Uma forma de compartilhar narrações que se concretizam na multimodalidade entre sujeitos com diferentes experiências, em momentos distintos do desenvolvimento, de comunidades diferentes.

As trocas de correspondência, podem oferecer novos referentes sobre as possibilidades de crianças em situações de vulnerabilidade, que ajudem a considerar mundos possíveis ao futuro, como estudar na universidade, ser profissional (PRESTES, 2016). Ao tempo que, valorizar suas produções e reconhecer seus posicionamentos propicia ao sujeito, assumir seu lugar como autores,

como sujeitos com uma palavra e um saber com os quais podem contribuir em nossa sociedade. E portanto, dar voz ao seu lugar como agente em sua própria trajetória de desenvolvimento e nos processos de cambio social.

Referências:

- ALEJOS, J. García. Identidad y alteridad en Bajtín. **Acta poética**, 27(1), 45-61. 2006. Recuperado en 07 de febrero de 2019, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-30822006000100004&lng=es&tlng=es.
- ALESSANDRONI, N., RODRÍGUEZ, C. The development of categorisation and conceptual thinking in early childhood: methods and limitations. **Psicologia Reflexão e Crítica**. 33, 17, 2020. <https://doi.org/10.1186/s41155-020-00154-9>
- ARIES, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BAJTÍN, M. **Estética de la creación verbal**. 10ª. ed.. México, D.F.: Siglo Veintiuno Editores. 1999.
- BAJTÍN, M. La novela polifónica de Dostoievski y su presentación en la crítica. In: **Problemas de la poética de Dostoievski**. 2ª. Ed.. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica. 2005.
- BELINCHÓN, M.; IGOA, J.M.; RIVIÈRE, A. Lenguaje y símbolos: la dimensión funcional. In: **Psicología del lenguaje, investigación y teoría** (p. 181 - 235). Madrid: Trotta, 2005.
- BRASIL, 2016. Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm.
- BRUNER, J. S. The Narrative Construction of Reality. **Critical Inquiry**, 18. 1991. doi:10.1086/448619
- BRUNER, J. **La fábrica de historias: Derecho, literatura, vida**. 2a ed..Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2013.
- CAIXETA, E. C.; BORGES, F. T. Da Entrevista Narrativa à Entrevista Narrativa Mediada: definições, caracterizações e usos nas pesquisas em desenvolvimento humano. **Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science**, 6(4), 67-88, 2017. doi:10.21664/2238-8869.2017v6i4..
- CAMPOS-RAMOS, P.; BARBATO, S. Participação de crianças em pesquisas: Uma proposta considerando os avanços teórico-metodológicos. **Estudos de Psicologia**, 19(3), 157-238, 2014. doi: 10.1590/S1413-294X2014000300004
- CAVATON, M. F. F. Desenho infantil: Uma forma de expressão da criança. In: S. BARBATO; M. F. F. CAVATON. **Desenvolvimento humano e educação: Contribuições para a educação infantil e o primeiro ano do ensino fundamental**. Aracaju, SE: Unit. 2016.
- CORSARO, W. A. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- DE CASTRO, D.; BARBATO, S. Writing processes mediated by computers in interaction between peers. **NeaScience**, 3 (10), 55 - 59, 2016.
- DE CASTRO, D.; BARBATO, S. & BURITICÁ, M. La escritura conjunta entre niños mediada por el computador. In: F. BORGES; S. BARBATO; SOBRINHO, A. **Experiências inovadoras e identidade**. Formação de professores, transmídia e criatividade (p. 155 - 179). Recife: Ed. UFPE, 2017.
- DIAS, P. N. **O desenvolvimento cultural do bebê: o uso do livro como objeto mediador**, 2019.
- DURÁN, T. **Leer antes de leer**. Madrid: Anaya, 2002.
- FERREIRA, J. M.; MOURA, G. G.; MIETO, G. S. M. Children's Sociability in Institutional Contexts: Theoretical Reflections on Cognitive Development Within Peer Interactions. **Human Arenas**, 1-21, 2020.
- GALVÃO, I. **Henri Wallon: Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.
- GOIS, D. N. D. S.; BARBATO, S. B. Dynamics of Production of Teaching Identity in Education for Youth and Adults. A Multimethod Study. **Psicologia: Ciência e Profissão**, 38(3), 480, 2018.

- LARROSA, J. Narrativa, identidad y desidentidad. In: **La experiencia de la lectura**. Estudios sobre literatura y formación. Madrid: Alertes, 1996.
- MATTINGLY, C. **Healing dramas and clinical plots**: The narrative structure of experience. New York, Estados Unidos: Cambridge University Press, 2007[1998].
- MATUSOV, E.; SMITH, M.; CANDELA, M. A.; LILU, K. Culture has no internal territory: Culture as dialogue. In: J. VALSINER & A. ROSA (Org.), **Cambridge Handbook of sociocultural Psychology** (460 - 483). Cambridge: Cambridge University Press, 2007.
- MIETTO, G. S. de M.; BARBATO, S. B.; ROSA, A. Professores em transição: a produção de significados sobre atuação inicial na inclusão. **Psicologia: Teoria e Pesquisa** (Brasília. Online), v. 32, p. 1-10, 2016.
- MOLLO-BOUVIER, S. Transformação dos modos de socialização das crianças: uma abordagem sociológica. **Educação & Sociedade**, 26(91), 391-403, 2005.
- MÜLLER, F.; NASCIMENTO, M. L. B. P. Estudos da infância: outra abordagem para a pesquisa em educação. **Linhas Críticas**, 20(41), 11-22, 2014. Disponível em: <http://www.producao.usp.br/handle/BDPI/48393>
- PALACIOS, P.; RODRÍGUEZ, C. The Development of Symbolic Uses of Objects in Infants in a Triadic Context: A Pragmatic and Semiotic Perspective. **Infant and Child Development**, 24(1), 23-43, 2014. doi:10.1002/icd.1873
- PERCIVAL, T. A carta de Hugo. Brasil: Salamandra, 2013.
- PLANO NACIONAL PELA PRIMEIRA INFÂNCIA. Rede Nacional Primeira Infância. Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.primeirainfancia.org.br/wp-content/uploads/PPNI-resumido.pdf>
- PRESTES, Z. A brincadeira de faz de conta e a infância. **Revista Trama Interdisciplinar**, 7(2), 2016.
- RAMÍREZ, C.; CASTRO, D. De. La lectura en la primera infancia. **Revista Grafías Disciplinar**, 20, 7- 21, 2013.
- REYES, Y. **La lectura en la primera infancia**. Bogotá: CERLALC, 2005.
- RODRÍGUEZ, C.; MORO, C. **El mágico número tres**. México: Paidós, 1999.
- VASCO, I. Leer sin saber leer. **Revista de literatura infantil**, 3, 2000. Disponível em: <http://www.cuatrogatos.org/articuloleersinsa berleer.html>
- VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes. 1998. (Texto original publicado em 1926-1927).
- VIGOTSKI, L. S. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. Tradução de Zoia Prestes. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**, n. 11, p. 23-36, jun. 2008. Disponível em: <http://www.ltds.ufrj.br/gis/anteriores/rvgis11.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2016.
- VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2010. (Texto original publicado em 1986-1934).