

AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO DE UMA CRIANÇA

Isabela Vieira Barbosa¹
Jacqueline Leite Capellaro²

RESUMO

Com o intuito de analisar as práticas leitoras e de escrita no decorrer de seis anos e seis meses de uma criança no domínio familiar e escolar, destacamos como objetivo deste artigo evidenciar as práticas de letramento utilizadas por uma criança ao longo dos seus seis anos de idade, tanto no contexto familiar, composto de seu pai e sua mãe, quanto na esfera educacional. A pesquisa, do tipo básica, que empregou o método qualitativo, e o procedimento observação participante, caracteriza-se como um estudo de caso, e foi realizada com a criança e a família da mesma. Neste sentido, foram realizadas observações e entrevistas com a criança e seus pais, bem como foram analisadas setenta e sete fotografias do acervo da família e quatro vídeos produzidos pela mãe dela, a fim de identificar como a inserção no mundo da cultura escrita foi se efetivando desde a mais tenra idade da garota. A análise dos dados nos permitiu verificar que tanto a família quanto a inserção da criança no âmbito escolar influenciaram as práticas de letramento da criança, e que, foi possível observar que a menina, inclusive transcende os usos da escrita e leitura dos pais, passando também a interferir nas práticas de letramento deles.

Palavras-chave: Letramento. Leitura. Escrita. Prática discursiva.

THE LITERACY PRACTICES OF A CHILD

ABSTRACT

In the purpose of analyzing the reading and writing practices during the first six years and six months of a child in the family and school environment, we highlight the objective of this article to improve the literacy practices used by a child throughout these first six years of age, both in the family context formed by father and mother and, in the educational sphere. The research, of the basic type which has used the qualitative method and the participant observation procedure, is characterized as a case study and it had performed with the child and its own family. In this sense, observations and interviews were made with the child and its parents, as well as seventy-seven photographs of the family collection and four videos whose has produced by its mother were analyzed in order to identify how the insertion in the world of written culture took place since the youngest age of the girl. Data analysis allowed us to verify that both the family and the child's insertion in the school environment has influenced the literacy practices of the child and that it was possible to observe the girl even transcends the uses of the parents' writing and reading to interfere with their literacy practices.

Keywords: Literature. Reading. Writing. Discursive practice

O MUNDO DE AURORA

¹ Mestre em Educação pela Universidade Regional de Blumenau (FURB)

² Graduada em Psicologia pela Universidade Regional de Blumenau (FURB)

A busca por compreensão da inserção de uma criança nas práticas sociais de leitura e de escrita é o enfoque deste trabalho. Trata-se de um estudo de caso que analisa práticas leitoras e de escrita no decorrer de seis anos e seis meses de uma criança no domínio familiar e no escolar.

Para Kleiman (1995) o letramento consiste em um conjunto de práticas sociais que empregam a escrita, tanto como sistema simbólico, quanto como tecnologia, em contextos e para fins específicos. A autora ressalta que os estudos do letramento envolvem as práticas atinentes à escrita em toda a atividade da vida social. Isto é, o letramento transcende a habilidade de ler e escrever, já que ele se configura também como uma prática discursiva de determinado grupo social, que está vinculada ao papel que este grupo atribui à escrita para tornar a interação oral significativa. Pressupõe uma prática em que as pessoas apreendem símbolos gráficos e palavras escritas, e as utilizam. Goulart (2006) ainda expõe que é considerada letrada a pessoa que é competente para fazer parte de uma certa forma de discurso.

Este trabalho pauta-se no modelo ideológico de letramento proposto por Street (2003) no qual todas as práticas de letramento implicam aspectos da cultura, e até mesmo das estruturas de poder em uma sociedade. Neste sentido, letramento não é uma habilidade técnica e neutra, ou seja, ao aprender o letramento, a pessoa não está somente descobrindo como se decodifica a escrita, ou a escrever com dada caligrafia. Aprender o letramento consiste em apreender um processo e modelos culturais de identidade e personalidade. Street (2003) acrescenta que todo letramento é aprendido num contexto exclusivo de um modo peculiar e as relações sociais entre os que aprendem e os que instruem são modalidades de socialização e aculturação.

Street (2003) também diferencia eventos de práticas de letramento. Para o autor, os eventos de letramento explicitam momentos que envolvem escrita e/ou leitura, que podem ser vistos, observados, de maneira que o pesquisador possa determinar algumas características e perceber algumas especificidades. Já as práticas de letramento envolvem os eventos e os padrões de letramento, associando-os a uma amplitude maior: uma natureza cultural e social. Então, para o modelo ideológico não basta realizar a observação e descrição dos eventos de letramento. É preciso que os eventos de letramento sejam interpretados, de modo que os sujeitos pesquisados expressem o que pensam e como perpetram suas leituras e escrita num dado contexto cultural.

Palma Filho e Ghiringhello (2010) afirmam que o conceito de letramento tem entre seus significados o caráter de utilização da leitura no contexto em que o sujeito vive. Neste sentido, Araújo (2013, p. 227) acrescenta que “(...) é impossível desconsiderar o sujeito e seu mundo de cultura ao considerar a escrita como um bem positivo em si mesmo”.

Portanto, com base nessas considerações iniciais, descreve-se a relação que esta família, formada por um casal e sua filha de seis anos estabelece com a cultura escrita, inclusive as práticas e as formas de circulação do livro e de outros portadores de texto neste lar. Observa-se que a criança integrante da família faz uma tênue relação entre o brincar e as práticas de letramento. Além disso, o trabalho revela as influências do âmbito escolar no letramento desta menina.

O letramento é aqui compreendido, também, pelo viés da teoria histórico-cultural, cujo principal autor é Vygotsky. O contexto histórico-cultural em que a linguagem escrita está arraigada entrelaça-se com os sentidos dos textos produzidos, inclusive com as relações que os sujeitos formam com esses textos e entre si. Sendo assim, Goulart (2006) revela que a criança se apropria da língua escrita, conforme vai aprendendo a transitar pelas duas modalidades da linguagem verbal – oral e escrita – adaptando-as às situações de uso socialmente proeminentes. Este processo de apropriação ocorre por meio da mediação de um adulto ou de uma criança mais experiente.

Neves, Castanheira e Gouvea (2015) propalam que muitas vezes o letramento e a alfabetização aparecem relacionados com o ensino fundamental, ao passo que a educação infantil parece priorizar o brincar. No entanto, estas autoras sinalizam que a criança pode ingressar na cultura escrita muito antes de iniciar seus estudos no ensino fundamental. Até mesmo, quanto antes as crianças acessam os usos e o significado da cultura escrita, parecem demonstrar melhor desempenho escolar no ensino fundamental. Assim, estas autoras asseguram que é necessário debater o lugar que a escrita ocupa ou deve ocupar na vida das crianças dentro e fora da escola, e essa temática deve ser feita inclusive para a educação infantil.

Este trabalho está estruturado em cinco seções. Primeiramente, descreve os procedimentos metodológicos. Em seguida, apresenta uma breve contextualização desta família. A terceira seção analisa como ocorre a inserção da criança na cultura escrita no domínio familiar. Posteriormente, enfoca o letramento no contexto escolar. A última seção discorre sobre a iniciação no uso da escrita pela menina.

Os caminhos até Aurora

Trata-se de uma pesquisa de natureza básica, cuja abordagem do problema é qualitativa. No que tange à realização dos objetivos, a pesquisa é explicativa e faz uso do procedimento técnico denominado observação participante. Esta metodologia possibilita a observação das ações no momento em que acontecem, e a pesquisa é realizada através da integração do pesquisador, que pode identificar aspectos subjetivos que não seriam percebíveis em outras técnicas. Também foram analisadas evidências fotográficas e vídeos do acervo da família da criança, que mostram eventos de letramento em momentos diferentes da vida da criança.

Na próxima seção, encontra-se uma contextualização da família da criança. Atualmente, o livro favorito da menina é “Bela Adormecida”, portanto, utilizou-se o nome da protagonista da história – Aurora – para se referir à menina, bem como, o nome dos pais da personagem – Stefan e Leah – para fazer menção aos pais da criança alvo desta pesquisa, ou seja, os nomes são fictícios.

Aurora e sua família

Aurora nasceu em 2008 e permanece morando no mesmo município até os dias atuais. É filha única e começou a frequentar núcleo de educação infantil público aos dez meses, onde continuou até os três anos e nove meses. Depois disto, passou a estudar em instituição particular na qual prossegue até os dias atuais.

Reside com os pais, ambos de formação de nível superior, destacam a importância dos estudos e como a leitura influenciou e atuou de forma positiva em suas vidas.

No que se refere a residência, esta dispõe de portadores de texto em todos os cômodos. Enquanto estão no lar, grande parte do tempo tanto do pai quanto da mãe é destinado à leitura e produção textual, sendo que cada um possui um escritório dentro do lar. Aurora observa-os diante dos livros e dos computadores e muitas vezes senta-se no colo deles enquanto estudam.

O quarto de Aurora tem prateleiras que abrigam seus brinquedos – bonecas e pelúcias. Muitos deles são personagens que ela encontra em seus livros. Kleiman (1995) expõe que os livros e a informação derivada dos livros (personagens dos livros, por exemplo) tornam-se a principal atração do quarto da criança, que já aos seis meses presta atenção a esses elementos decorativos.

A seção subsequente está organizada em ordem cronológica e descreve como Aurora vai sendo apresentada ao letramento.

Aurora e o letramento no domínio familiar

Desde bebê, Aurora presencia eventos de letramento em que o pai lê/escreve com objetivos acadêmicos, profissionais, religiosos e tencionando o desenvolvimento pessoal. Escreve para comunicar-se (*e-mail*, *sms*), e para planejar (agenda). A mãe, também além dos mesmos usos, escreve para registrar o passado (álbum de fotos com legendas). Escreve para planejar viagens (roteiros).

A mãe conta que procurou ler histórias infantis para Aurora desde as primeiras semanas de vida, mas ela parecia não prestar atenção. Assim que aprendeu a agarrar objetos, tomava o livro das mãos da mãe. Ela gostava de apalpar o livro, virar as folhas, olhá-lo, até leva-lo à boca, mas, parecia não ter disposição para ouvir as histórias. Julgando que a atividade não estava sendo proveitosa, a mãe reduziu a quantidade de tentativas de leitura para a filha.

Na época, a mãe fazia a leitura sem imitação de voz, sem explorar expressões faciais. Só passou a desenvolver a habilidade de contar histórias, na medida em que a filha começou a demonstrar interesse por elas.

Até os dois anos de idade, Aurora tinha dois livros. Um voltado para o público infantil, e um de poesias. Na ocasião, Aurora tinha um ano e sete meses, e se familiarizava com as partes que compõem um livro. Os pais permitiam que ela colorisse este livro com lápis de cor.

Em outras fotos, foi possível observar que Aurora está olhando uma revista com uma expressão facial alegre e até mesmo apontando para uma imagem de um *folder* turístico. Nos dois casos, demonstra que se relaciona com tais portadores de texto de maneira emocional e afetiva. Desde cedo, Aurora manifesta apreciação pela leitura de imagens.

De acordo com Kleiman (1995) o letramento inicia muito cedo, a partir do momento em que a criança passa a acessar eventos de escrita. Enquanto ela tiver este acesso, seu letramento terá seguimento. Zilberman (2007) concorda que o letramento começa antes mesmo de a criança aprender a ler, desde que ela seja inserida num universo de sinais escritos e conviva com eles. O letramento é antecedido pelo domínio da oralidade e a convivência com a escrita principia no âmbito familiar e intensifica-se na escola. Já para Heath (1982, 1983 apud TERZI, 1995) nos meios letrados, a construção do desenvolvimento da língua oral

e o desenvolvimento da escrita se dão concomitantemente. Conforme vai aprendendo a falar, já vai aprendendo as funções e usos da escrita, então, pode-se tornar uma leitora e produtora de textos não alfabetizada, já com concepções sobre o letramento.

A partir dos dois anos, há inúmeras fotografias em que Aurora está “lendo” para as bonecas. Há uma sequência de fotos do mesmo evento de letramento nas quais Aurora vira o livro na altura dos olhos da boneca, faz diversas expressões faciais e busca contato visual com a boneca. Durante esta contação de histórias, Aurora assumia vários papéis sociais, expressos em sua gesticulação e entonação de voz, representando as personagens da história.

É possível articular estes eventos de letramento com as pesquisas de Kleiman (1995). Ela revela que a partir dos dois anos as crianças começam a inventar, fantasiar, narrar histórias que não são verdadeiras, e os adultos costumam estimular esse tipo de atividade verbal. Há uma atitude generalizada de tratar o livro como se fosse uma diversão. A autora ainda informa que nesse período, a criança começa a “ler” (fingir que está lendo) para o adulto.

Além disso, em algumas fotografias e vídeos analisados, foi possível observar que os livros de Aurora aparecem em meio aos brinquedos durante as brincadeiras, logo. A mãe relata que até mesmo os livros e brinquedos eram guardados no mesmo local. Portanto, as fotos revelam que a interação de Aurora com os pais, e destes com os portadores de texto a levou a estabelecer um tipo de relação com estes artefatos culturais. Imitava os pais, tendo seus livros sempre dentro do seu campo de visão, misturados aos brinquedos, uma vez que os pais tinham os livros próximos de outros objetos (canetas, porta lápis, computador, etc).

Conforme Alexandroff (2009) a leitura não pode ser adstrita somente ao ato de reconhecimento e reprodução de palavras nem à atitude passiva diante do livro. Pelo contrário, o leitor é um sujeito ativo que ao interagir com o texto faz descobertas, imagina, produz significações, de acordo com sua história de leitor. Por isso, o autor recomenda que a leitura seja mais ampla, revestida de significado, criticidade e criatividade.

Tornou-se perceptível ao longo da observação, que Aurora é uma criança ativa diante dos livros, demonstrando interagir com as histórias e envolver-se com as mesmas. Nesta fase, embora não faça a leitura das palavras em si, ela realiza a leitura de imagens e sua expressão corporal demonstra que ela está produzindo significações, durante este contato com os livros. Quanto aos papéis desta criança diante dos livros, destaca-se o de contadora de histórias.

Neste período, Stefen ingressou em uma especialização e a menina passou a vê-lo grande parte do tempo em casa, manuseando livros conjuntamente com o computador. Vez ou

outra a menina pedia um colo para o pai, que procurava conciliar o afago com a continuação de seus estudos naquele momento.

Em momentos de brincadeiras, Aurora reproduzia o comportamento do pai, rabiscando folhas de papel, “lendo” e fingindo estar manuseando o computador. Ainda que não compreendesse o código escrito das folhas de papel digitado que lhes eram entregues, ela fazia de conta que o dominava, simulava leituras em voz alta e selecionava papeis para continuar brincando e papeis que não serviam mais, assim como o pai fazia com seus textos (os que serviriam para a dissertação eram arquivados e os demais, tornavam-se rascunho).

Os pais sempre estimularam o hábito de contar histórias para Aurora, como expressam Palma Filho e Ghiringhello (2010) a mediação está relacionada à qualidade das relações interpessoais estabelecidas com o leitor. E isto é altamente significativo para o desenvolvimento do hábito de leitura.

Numa das vezes em que o pai estudava com a menina sentada em seu colo, ela ficou uns instantes observando atentamente as páginas do livro que o pai lia. Quando ela se deparou com um retângulo (que continha uma fórmula matemática no seu interior), ela apontou para o mesmo e virou o rosto para o pai com um sorriso. Parece que ela queria mostrar que encontrou algo que lhe era familiar. Curiosamente, as professoras estavam abordando formas geométricas no núcleo de educação infantil, neste período.

Aos dois anos e sete meses, Aurora levava um dos seus livros para a igreja, já que percebia que os pais sempre levavam a Bíblia para os cultos. Palma Filho e Ghiringhello (2010) ressaltam a importância de ensinar a ler de uma maneira que envolva a participação da leitura. Os autores ainda enfatizam que histórias agradáveis podem significar alegria no princípio da aprendizagem da leitura. Além disso, ressaltam que esses registros iniciais são essenciais e podem se tornar indelévels no campo emocional de uma criança.

No ambiente familiar, a criança poderá participar de atividades concernentes ao letramento, por exemplo, às leituras de revista em quadrinhos de seu interesse, produção de textos sobre ocorrências engraçadas no ambiente familiar, histórias contadas pelos adultos, contribuindo na hora de redigir a lista de compras, descrever o local onde mora, o capítulo da novela, entre outros, cujo teor está coligado às práticas sociais daquele lar específico (PALMA FILHO; GHIRINGHELLO, 2010).

A partir dos três anos, Aurora já revelava preferência por algumas histórias. Neste período Stefan conta que encontrou em um sebo diversos livros infantis a preço acessível para

a família. Em poucas semanas, os pais começaram a montar para a menina uma coleção de livros com os clássicos da infância. Leah conta que Aurora estava apaixonada pelos “Três Porquinhos”. Enquanto a mãe lia a história, ela reproduzia os sopros do lobo mau e antevia o que aconteceria.

O pai narra também que comprou um livro com várias histórias bíblicas para crianças, e solicitou que Leah procurasse ler ao menos uma por dia, para inserir a leitura religiosa na rotina da filha, e uma vez que este em virtude do trabalho e da especialização, talvez não pudesse cumprir esta função. Leah conta que utilizava de habilidades de leitura oral que despertavam o interesse da garota: escolhia a entonação da voz de acordo com o personagem, e usava o corpo inteiro para se expressar. Antes, quando Aurora interrompia a história para fazer perguntas sobre a mesma, ou para expôr suas inferências, a mãe pedia que aguardasse o final da história. Com o passar do tempo, Leah acrescenta que ao invés de respondê-las, passou a incentivar que Aurora mesmo encontrasse suas respostas, com as dicas que Leah lhe fornecia.

De acordo com Terzi (1995) um ambiente familiar rico em eventos de letramento pode favorecer a criança no desenvolvimento inicial da leitura, que poderá, inclusive, ter maior êxito nas primeiras séries escolares. Crianças que comumente ouvem histórias de livros infantis ampliam seu conhecimento sobre as histórias, além de assimilarem aspectos da estrutura textual e da escrita. Para Terzi (1995), ouvir textos e debatê-los com adultos letrados pode levar a criança a constituir conexões entre a linguagem oral e as estruturas do texto escrito, facilitando o processo de aprendizagem de decodificação da palavra escrita. A criança ainda desenvolve a habilidade de sumarizar a história e é estimulada a fazer inferências ao interagir com o adulto enquanto ele lê os textos.

Por volta dos três anos e seis meses, Leah conta que em virtude de seu trabalho o tempo empregado na leitura e na escrita no lar aumentou exponencialmente. Stefan encontrava-se também na fase final de seu curso. Neste período, o único tempo que era destinado para a leitura de histórias, para a menina, se restringia ao instante antes de adormecer. Terzi (1995) analisa uma pesquisa etnográfica realizada por Heath (1982, 1983), em que ela observa a leitura de livros antes de dormir, e esclarece que a história noturna é o evento de letramento maior que auxilia na constituição de padrões de comportamento que se repetem no decorrer da vida das crianças e adultos.

Terzi (1995) avança que durante a historinha antes de dormir, nas famílias com nível de escolarização alto – como é o caso da família em questão – adultos e criança alternam os

turnos num diálogo neste evento de letramento. Assim como vemos entre Leah e Aurora, a mãe direciona a atenção da criança para o livro, fazendo perguntas, tecendo comentários. Desta forma, no processo de sociabilização primária do lar, a criança aprende uma forma de falar informativamente sobre o livro e a escrita que em seguida a escola retoma na interação grupal.

Até os dias atuais, a regularidade que se observa nas fotografias de Aurora, é o papel de contadora de histórias que ela ocupa diante das bonecas. Este evento parece tornar-se mais arrojado com o passar dos meses. Inicialmente, um livro e uma boneca. Depois, mais livros vão aparecendo ao seu redor, e a plateia de bonecas também aumenta. Em uma foto mais recente, Aurora está com livros ao seu redor, cerca de doze bonecas à sua frente, cada uma com um livro, um lápis e uma folha de papel. Nestas fotos Aurora tem pouco mais de quatro anos.

A contação de histórias também fica mais elaborada, pois muitas histórias ela já decorou, então, a duração das “leituras” aumenta, na medida em que ela ainda vai acrescentando novidades nas histórias, fruto da sua imaginação. Ela não se mantém fiel aos autores, criando novos finais, novos acontecimentos vivenciados pelas personagens.

Como aponta Goulart (2006), certas atividades de letramento efetivadas no lar despontam de decorrências inevitáveis da participação e inclusão em uma sociedade letrada. Aurora brinca de contar histórias porque está inserida no meio letrado, no qual, eventos de letramento fazem parte do seu cotidiano. A circunstância caseira se organiza em um complexo de fatores econômicos, sociais, culturais e pessoais. Não obstante a situação econômica possa afetar as circunstâncias de letramento, isso não é uma regra. Ou seja, existem famílias com condições financeiras mais abastadas, cujas crianças não se interessam por eventos de letramento, e existem famílias com situações econômicas mais limitadas, compostas por crianças que se aprazem com seus portadores de texto. No caso desta família, observa-se além do alto nível de escolarização, uma condição financeira satisfatória, e uma intensa valorização aos eventos de letramento.

A partir dos quatro anos, há inúmeras fotos em que Aurora está brincando com jogos educativos adquiridos por Leah, com ênfase em peças com letras do alfabeto, brincadeiras para formação de sílabas e palavras. Aurora também brinca com carimbos de letras do alfabeto, que lhe permite colorir o interior das letras, no papel. Pode-se identificar nas fotos, seis jogos com intuítos voltados à alfabetização. Porém, Leah sempre ressalta que as brincadeiras se desenrolam espontâneas, e que não sente necessidade de que Aurora leia logo.

Dois aspectos precisam ser analisados aqui. Primeiramente, a dimensão de poder conferida nestes processos de leitura e de escrita. Embora Aurora tenha certa autonomia para escolher livros, os pais avaliam se os livros são adequados aos seus valores pessoais. Quando Stefan se mostra criterioso na seleção do que ela pode ler/assistir ou não, revela estar assumindo um papel decisivo nesta relação de poder que estabelece com Aurora e Leah. Para Street (2003), a dimensão de poder atinente ao modelo ideológico de letramento, diz respeito às concepções culturais de um grupo. Enfoques que levam uma família a assumir uma forma de letramento em detrimento de outra.

Araújo (2013) explica que é preciso compreender a família como referência simbólica da identidade social da criança. Ou seja, levar em consideração que as práticas leitoras se estabelecem em função das disposições, ou *habitus*. Estes, por sua vez, deliberam práticas e representações do que é ser leitor, do que deve ou não deve ser lido, com que objetivos e em que situações é admissível ou necessário ler.

Além disso, Aurora também se torna protagonista num dado momento nesta relação de poder, pois ela induz a mãe a ler um livro que foge ao estilo de livros do seu cotidiano. Leah disse que não se lembra de qual foi o último livro que leu sem vistas ao desenvolvimento profissional/acadêmico.

Alexandroff (2009) faz menção ao papel do informante – tão relevante para o letramento – ou seja, aquele que responde às questões do aprendiz. Até porque não é suficiente a mera exposição aos eventos de escrita para que a criança possa se apropriar dela. Se isso bastasse, não existiriam adultos analfabetos num meio letrado. Além de promover o contato de Aurora com os eventos de letramento, Leah assumiu o papel de informante, esforçando-se para conduzir Aurora às respostas que procura.

Aurora é uma menina que fica exposta ao letramento literário também, pois, desde pequena, é introduzida no universo da fantasia, que lhe aparece por meio de diversos contornos. Zilberman (2007) afirma que as histórias podem ser apresentadas por distintos formatos: contadas oralmente, lidas em voz alta por outras pessoas, vistas, quando se trata da audiência a programas de televisão, teatro infantil ou cinema. Todos estes formatos possibilitam o conhecimento do mundo da ficção, que é essencial para a apreciação de obras dirigidas à infância.

Até os cinco anos de idade, os livros que Aurora acessava eram apenas os adquiridos por seus pais, ou os emprestados da biblioteca da sua escola. Ela tinha aproximadamente cem livros de histórias infantis, acondicionados no escritório da mãe, no escritório do pai, no seu

quarto e espalhados pela casa. Quando questionado sobre os critérios utilizados na hora da compra, Stefan garante ser o preço, na maioria dos casos.

Quando Aurora completou seis anos, a mãe voltou a estudar e passou a trazer livros de literatura infantis disponíveis na biblioteca da instituição. Não demorou muito para que Aurora notasse que os livros trazidos pela mãe eram diferentes. Maiores, mais bonitos, com histórias mais intrigantes e mais longas. A menina demonstrou que seu senso crítico foi desenvolvido, pois até então todos os livros caíam nos seus encantos. Depois disso, passou a exprobrar alguns deles, julgando os finais incompletos e alguns enredos desinteressantes, até mesmo enfadonhos. Começou a demonstrar maior interesse por alguns autores e por determinadas editoras. Por outro lado, os livros preteridos eram os com textos acumulativos.

Nesse sentido, Leah levou Aurora para conhecer outras bibliotecas do município onde se cadastraram e passaram a visitar o local todas as semanas, para trocar os livros e ler algumas histórias lá mesmo. Vale ressaltar que pais com maior escolarização tendem a alargar o conteúdo e as práticas dos eventos de letramento a outros contextos, avisando às crianças assim que se deparam com objetos do mundo real que se relacionem aos eventos ou objetos semelhantes nos livros que conhecem. Inclusivamente, crianças que convivem com uma família de alta escolarização costumam ser mais encorajadas quando inventam histórias (KLEIMAN, 1995). Apesar de tanto apreço pelos livros, Aurora é um pouco impaciente para se esforçar a ler (propriamente). Prefere criar histórias a partir das imagens, ou fantasiar histórias que ela narra com a mesma fluência de uma leitura oral.

Leah conta que, em uma feira do livro que visitou com Aurora, ficaram surpresas em encontrar Nana Toledo. A mãe narra que Aurora ficou extremamente feliz de conhecer uma escritora que tanto admira. Leah avalia que foi valioso ver a filha interagindo com a escritora. A mãe valoriza a literatura infantil, e além do caráter de entretenimento, por considerar um recurso extraordinário para a formação humana e, por conseguinte, para o desenvolvimento emocional, social e intelectual da criança.

No início desta seção, foram apresentados os eventos de letramento dos pais. Vale ressaltar como Aurora transcende estes usos: Aurora “lê” obras de literatura infantil, e aprecia fantasiar as histórias. Assim como os pais, “lê”/“escreve” com objetivos escolares. Diferencia-se dos pais, quando “lê”/“escreve” como lazer, brincadeira, revistas de passatempo, jogos com letras. Esta seção se propôs a entender que a mediação e as relações interpessoais se desenrolam desde o começo da aprendizagem da linguagem no primeiro grupo social com ao qual a criança constitui vínculos: a família. (PALMA FILHO;

GHIRINGHELLO, 2010). Em seguida ver-se-á como as práticas de letramento escolar influenciam Aurora.

As influências da escola no letramento de Aurora

Goulart (2006) expõe que crianças oriundas de famílias letradas, com as quais compartilham atos de leitura e escrita, costumam ser introduzidas na escola, trazendo opulentos conhecimentos sobre os usos e funções sociais da língua escrita.

Não é tarefa fácil distinguir as influências que são impressas numa criança pela família ou pela escola, já que estas instituições podem se afetar reciprocamente. No caso de Aurora, tanto a família quanto a escola têm participação nos padrões de comportamento que ela vem adotando no que tange aos eventos de letramento. Por exemplo, a primeira fotografia em que Aurora aparece manipulando um livro em casa coincide com o período em que ingressou na instituição de educação infantil.

Já foi exposto neste trabalho a contribuição que as educadoras do núcleo de educação infantil deixaram, no que tange à contação de histórias. Pelo relato da mãe, observa-se que a postura adotada pelas professoras da educação infantil de Aurora foi fundamental no interesse pela leitura. Elas descobriram maneiras de cativar a atenção de Aurora nas histórias com suas técnicas de contação de histórias, que Aurora arremedava em casa. Nestas brincadeiras, a mãe notou que a menina tinha um jeito de ler que distava muito da leitura da mãe – que mais parecia a leitura de um relatório, uma leitura corrida, sem emoção. Palma Filho e Ghiringhello (2010) explanam que desenvolver o hábito da leitura pelo deleite resultante desta atividade, que não se restringe à seriedade de um evento exclusivamente obrigatório, requer, além das condições materiais, observação e criatividade.

Outra forte influência na educação infantil é a da “Maleta da leitura”, na qual, aos dois anos e oito meses, Aurora levou para casa um livro da instituição. Este fato a encheu de contentamento e empolgação. Em casa, ela só soltou o livro para tomar banho. Enfim, um livro diferente! A mãe e o pai exploraram a leitura do livro, dado o entusiasmo e insistência da menina. Mesmo que a mãe tenha lido a história algumas vezes durante o dia, assim que o pai chegou, mostrou-o e pediu para o pai contar.

Palma Filho e Ghiringhello (2010) elucidam que assim como o brincar, a leitura pode percorrer o caminho da atividade mais concreta. Exemplificam esta colocação com a leitura de livros infantis que os pais podem realizar com seus filhos e, assim, o outro mais experiente

faz uma mediação de modo a tornar possível a concretização da atividade pela própria criança. Os autores ressaltam que é ainda mais valioso quando os pais encontram meios para tornar essa experiência agradável. Com dois anos e dez meses a maleta da leitura do Núcleo de educação infantil retornou para casa. Aurora muito animada contornava as figuras do livro com seus dedos.

O ingresso no mundo da literatura apesar de estar atrelado à alfabetização a ultrapassa. O letramento literário concretiza-se quando sucede o relacionamento entre um objeto material, o livro, e aquele universo ficcional, que se propaga por meio de gêneros específicos – a narrativa e a poesia, entre outros – a que o ser humano tem acesso por meio da audição e da leitura (ZILBERMAN, 2007).

Kleiman (1995) assevera que a escola explicita a mais importante das agências de letramento, a que mais prioriza a alfabetização. Afinal, as outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua, manifestam orientações de letramento bem diversas.

Embora a mãe tenha procurado ler histórias para Aurora, tudo indica que foi no ambiente escolar que a menina passou a apreciar a contação de histórias. Afinal, suas “leituras” para as bonecas certamente reproduziam as práticas de contação de histórias das professoras.

Aos três anos e nove meses, Aurora saiu da turma denominada “maternal” e foi matriculada no “jardim”, passando a estudar em outra instituição escolar. Foi um marco para a menina, que no contraturno escolar, começou a interagir com crianças mais experientes do que ela.

Os pais de Aurora deram-lhe alguns jogos que envolvem letras e formação de palavras, e brincavam com a garota. A mãe comprou um caderno no qual passava atividades semelhantes às que fazia na escola durante sua infância e o pai comprava vez ou outra, revistas de atividades e passatempos para ela. Mas foi na escola que Aurora fora exposta à aprendizagem sistematizada, com objetivos claramente definidos e mediados pelos professores.

No pré-escolar, as atividades se tornaram mais elaboradas. Além disso, a professora trabalhou a apresentação das letras articuladas ao uso da escrita. Por exemplo, construiu um “Cartaz do alfabeto”, no qual, cada criança precisou trazer para a escola rótulos de embalagens que iniciavam com determinadas letras. As crianças colaram seus rótulos no espaço das letras correspondentes e a professora foi associando as letras aos rótulos mais conhecidos pelas crianças, no decorrer do bimestre.

Mesmo que este trabalho não focalize a alfabetização, ela também é uma prática de letramento. Este cartaz mostra traços dos métodos sintéticos de alfabetização, que conforme Frade (2003), privilegiam o trabalho com unidades menores, letras, fonemas e sílabas, na organização do trabalho. Então, parte-se do alfabeto como unidade significativa, visando a aprendizagem da escrita, buscando, assim, o reconhecimento das sílabas iniciais e finais. No entanto, esta atividade transcende a decodificação do código, já que abrange um contexto em que ler e escrever é trabalhado como uso. A partir desta atividade, Aurora indicava alguns rótulos no mercado e se esforçava para lê-los, ou dizia o que estava escrito no rótulo, pela memorização do mesmo.

Ademais, a professora também abordou a história da escrita, e mencionou que existem outros idiomas. Durante quase um mês se dedicaram ao estudo da cultura japonesa, incluindo alguns símbolos da escrita japonesa. Também aprenderam sobre lendas, música, dança, culinária, tradições, valores, costumes e vestimentas utilizados naquele país.

Presentemente, Aurora está no primeiro ano do ensino fundamental. Lê palavras compostas por sílabas simples. Desde as primeiras avaliações, as professoras afirmam que Aurora acompanha a turma normalmente na aprendizagem dos conteúdos, mas, se destaca na oralidade por ser bastante participativa e sempre querer relacionar os temas com suas vivências. As professoras também dizem que ela tem “um tipo de maturidade mais desenvolvido” e um rico vocabulário.

O letramento escolar é compreendido como um conjunto de práticas socioculturais, histórica e socialmente modificáveis, relacionado aos processos de aprendizagem formal da leitura e da escrita, bem como, com a transmissão de conhecimentos e (re)apropriação de discursos. (BUNZEN, 2010).

Kleiman (2010) explica que não há um método de letramento, como uma coleção de estratégias didáticas para o ensino inicial da leitura e da escrita. Há vários modos e métodos de alfabetizar, e todos eles integram o conjunto de práticas escolares de letramento e são sócio-histórica e culturalmente estabelecidos. A alfabetização pode abranger distintas estratégias, diversos gêneros e múltiplas tecnologias. Uma perspectiva escolar de letramento enfoca atividades atreladas às práticas em que a leitura e a escrita são ferramentas para agir socialmente.

Como apontam Neves, Castanheira e Gouvea (2015) ao mesmo tempo que empresta um sentido lúdico às práticas de letramento que se fazem presentes na educação infantil, a

criança requer um trabalho mais sistemático com a língua escrita, investindo-a de uma dimensão lúdica. E é da escrita, propriamente dita, que aborda a próxima seção.

Da leitura para a escrita

Até aqui o trabalho se conteve em abordar os eventos de letramento de Aurora, no que tange à leitura e à prática discursiva. Agora, serão pormenorizados os caminhos já percorridos no que se refere às práticas de escrita, utilizadas por Aurora.

Ao estudar sobre a invenção da escrita, atribuída aos sumérios, geralmente, encontra-se nas inscrições rupestres, isto é, os desenhos feitos nas cavernas ou rochas, um marco inicial no desenvolvimento da escrita. Para Stefan, os desenhos de Aurora são prenhes de significado, além de representarem suas primeiras tentativas de se comunicar com os pais, por meio da escrita.

Os pais narram que com quatro anos e cinco meses, Aurora escreveu seu segundo nome sem auxílio da mãe, pela primeira vez. Conforme Leah, trata-se de um nome curto (quatro letras), com três vogais, mais fácil de escrever do que seu primeiro nome, que tem sete letras – a maioria consoantes. Aos quatro anos e oito meses Aurora conseguiu escrever seu primeiro nome sozinha. Também foi no contexto familiar.

Para Neves, Castanheira e Gouvea (2015), ao mesmo tempo em que se diferenciam do desenho, as práticas de escrita, têm para a criança uma continuidade. Ao desenhar e ao escrever, a criança manifesta um caráter lúdico em sua execução. “Desenhar-se, desenhar sua experiência, escrever o próprio nome ou as palavras que dão forma ao vivido têm para a criança o sentido de inscrever-se no mundo, deixando marcas de sua experiência subjetiva” (NEVES; CASTANHEIRA; GOUVEA, 2015, p.240).

Leah e Stefan praticamente só se comunicam com pessoas conhecidas, por meio da escrita, mas, Aurora, insistiu para a mãe auxiliá-la na elaboração de duas cartas que foram remetidas para dois programas de TV diferentes. A ideia surgiu do programa “Quintal da Cultura” da TV Cultura. Destinado ao público infantil, abre um espaço para mostrar as cartas e desenhos enviados pelas crianças telespectadoras. Aurora desenhou duas personagens do programa e escreveu duas frases para eles. Ela acompanhou a mãe, inclusive, na ida ao correio.

A segunda carta foi escrita para o jornalista de um programa da mídia local. Nesta carta, Aurora desenhou um coração cheio de flores e pediu para a mãe ajudar a escrever o

nome completo do jornalista com a frase “Gosto como você fala.” A carta foi digitalizada e enviada pelo *facebook*, para a *fan page* do Jornal, via mensagem. No dia seguinte, enquanto a família assistia ao telejornal, Aurora foi surpreendida, quando o jornalista agradeceu pela carta no final do programa, mencionando o nome dela, e convidando-a para ver uma transmissão ao vivo. Na semana ulterior Aurora foi à emissora e entregou-lhe a carta em mãos.

Dias depois, Aurora encontrou-o num restaurante. Ele veio ao encontro dela, para conversar. Ela perguntou se o jornal mostraria a Feira do Livro que ocorreria na semana seguinte. Aproveitou para resumir seu livro favorito para ele. Cabe lembrar que de acordo com Kleiman (1995), além de leitura e escrita, letramento também salienta práticas discursivas. Aurora apropriou-se delas para relatar o livro, e explicá-lo com expressões como “nas entrelinhas” – cuja origem remete aos textos escritos.

Quanto à escrita, Aurora gosta de elaborar cartas para os pais e avós, mediada pela mãe, que soletra letras, ou indica sílabas, das frases que Aurora pede para a mãe ajudar a escrever.

Com seis anos e seis meses, instigada por uma telenovela voltada ao público infantil, Aurora pediu para a mãe lhe dar um diário. A mãe atendeu ao pedido e explicou que nestas páginas a menina pode descrever fatos que deseja, sobre cada dia que passa. A mãe se dispôs a ajudá-la a escrever, indicando sílabas, ou escrevendo em um rascunho as frases que Aurora deseja registrar, para que ela as copie no diário. A mãe disse que Aurora também pode desenhar situações que aconteceram.

Araujo (2013) considera a escrita como uma prática cultural, que se efetiva em um espaço intersubjetivo, conformado historicamente, em que os leitores partilham dispositivos, comportamentos, atitudes e significados culturais em torno do ato de ler.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se observar que Aurora está inserida em um ambiente rico de letramento. É evidente que Aurora lida com as práticas de letramento numa dimensão lúdica. Este comportamento é condizente com a forma que os pais apresentaram o mundo da escrita para ela. As memórias de Aurora repletas de fábulas, personagens, teatro, factualmente podem ser atreladas ao brincar. Já os pais, tão envolvidos no meio profissional e acadêmico, alegam não usar escrita/leitura como lazer, afinal, não sobra muito tempo para isso. Então parecem fazer

uma diferenciação: na infância, livros para brincar, na fase adulta, livros para aprender. Apesar disso, ambos enfatizam que a leitura, mesmo com fins acadêmicos/profissionais, é uma fonte de prazer. Como foi visto, a mãe comenta que nem recorda o último livro que leu por divertimento, *Alice no País das Maravilhas*, foi uma exceção.

Ao longo do trabalho, foram analisados diversos eventos de letramento, ou seja, eventos em que a linguagem escrita é imprescindível à natureza das interações e aos processos e estratégias interpretativas de seus participantes (STREET, 2003). Aurora vai construindo sentidos para esses momentos e interage com eles.

Também chama a atenção que os pais não parecem estimular a leitura visualizando facilitar a aprendizagem escolar da menina. Quando questionados acerca de suas motivações para tanto empenho em inseri-la na cultura escrita, demonstram ficar pasmos com a pergunta, como se nunca tivessem pensando nisso antes. Afirmam que o fazem espontaneamente, correspondendo ao interesse da menina. Foram observadas algumas motivações de práticas de leitura pautadas em objetivos religiosos (leitura de histórias da Bíblia, por exemplo). No entanto, os sentidos construídos pelos pais para a leitura com a criança não estão focados a prepará-la para a escola, mas em inserir essa criança em práticas diversas de uso da linguagem em diversos contextos.

A família possibilita o acesso aos portadores de texto, bem como, às outras esferas que estimulam o interesse pela leitura: teatro, feira do livro, bibliotecas, cinema, etc. Letramento faz parte da rotina da família, mas, não há hora nem lugar pré-determinado para ele. As histórias são lidas pela mãe em qualquer hora do dia, em qualquer lugar (ponto de ônibus, dentro do carro, praça, padaria, parque, beira da piscina, praia, etc). As práticas de letramento são constantes e regulares, todavia, extravasam as paredes do apartamento e não se encaixam nos limites do relógio.

Os três integrantes participam de práticas de letramento, e interagem entre si com elas – um influenciando nas práticas do outro. Não são apenas os pais que influenciam a menina, ela também interfere nas práticas deles.

Os dados objetivos foram pormenorizados ao longo do trabalho, mas, foi possível observar que a ausência de fotos da criança manuseando artefatos tecnológicos (celular, computador, *tablet*, etc). O discurso dos pais esclareceu este fato. Os pais providenciam material para Aurora explorar, até mesmo texto em diferentes suportes, como o digital. Entretanto, o letramento digital não tem sido priorizado por eles. Pelo contrário, Aurora só tem acesso à *internet* acompanhada dos pais. Não tem *tablet*, nem celular, nem *videogame*.

Eles preferem que ela ocupe seu tempo com livros, bonecas, jogos reais (não virtuais), passeios ao ar livre, coisas que eles acreditam caracterizar a infância – para eles, tecnologia digital é coisa séria, para a gente grande. Outra vez, se vê implícita a dimensão de poder formada nesta família, que conforme Street (2003) valoriza uma forma de letramento em vez de outra.

Ela escreve vários cartões e cartas para familiares diariamente. Escreve e desenha em seu diário. Tem diversas revistas de passatempo, com atividades que privilegiam a escrita.

Verifica-se que Aurora transcendeu os usos sociais da leitura/escrita, em relação aos pais. O pai lê/escreve com objetivos acadêmicos, religiosos e tencionando o desenvolvimento pessoal. Escreve para comunicar-se e para planejar. A mãe lê/escreve com objetivos acadêmicos/profissionais e religiosos. Escreve para comunicar-se, para registrar o passado, para planejar roteiros turísticos e para bordar.

Aurora, por sua vez, “lê” obras de literatura infantil, e aprecia fantasiar as histórias. “Lê”/“escreve” com objetivos escolares. “Lê”/“escreve” como lazer, brincadeira, revistas de passatempo, jogos com letras. Esforça-se para ler e escrever, navegando na *SmartTV* (procura de filmes no *youtube*). Escreve para comunicar-se com pessoas conhecidas e desconhecidas através de cartas (jornalista, programa infantil).

Stefan e Leah protegem Aurora de programas de TV, filmes e livros que julgam nefastos. No conto da Bela Adormecida, os pais dela também a protegem, procurando evitar que ela fure o dedo no fuso de uma roca. Apesar de tantos cuidados, a princesa foge dos olhos do casal majestoso e acaba se ferindo. Quem sabe, com o passar dos anos, a Aurora desta pesquisa possa se aventurar pelos textos e filmes que quiser, sem o controle ininterrupto dos pais. O que os pais dela não querem é que ela perca tempo dormindo numa floresta, com tantos livros bons ao seu dispor... E o príncipe? Stefan diz que ainda é muito cedo para falar nisso.

REFERÊNCIAS

- ALEXANDROFF, Marlene Coelho. Ensino fundamental de nove anos: avanços e contradições. **Construção Psicopedagógica**, São Paulo, v. 17, n. 15, dez. 2009.
- ARAÚJO, Maria Jaqueline de Grammont Machado de. Disponibilidade, acesso e apropriação da leitura no contexto do programa "Literatura em Minha Casa". **Educação em revista**, Belo Horizonte, v. 29, n. 2, p. 225-252, jun. 2013. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982013000200010&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 06 maio 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982013000200010>.

- BUNZEN, Clecio. Os significados do letramento escolar como uma prática sociocultural. In: VÓVIO, C; SITO, I; GRANDE, P. (orgs.) **Letramentos**: rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisas em linguística aplicada. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.
- FRADE, Isabel C. S. Alfabetização hoje: onde estão os métodos? **Presença Pedagógica**, v. 9, n. 50, p. 18-29, mar./abr. 2003.
- GOULART, Cecília. Letramento e modos de ser letrado: discutindo a base teórico-metodológica de um estudo. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 450-460, dez. 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782006000300006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 06 maio 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782006000300006>.
- KLEIMAN, Angela B. **Os significados do letramento**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.
- KLEIMAN, Angela B. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. **Perspectiva: Revista do Centro de Ciências da Educação – UFSC**, Florianópolis, v. 8 n. 2, jul./ dez. 2010.
- NEVES, Vanessa Ferraz Almeida; CASTANHEIRA, Maria Lúcia; GOUVEA, Maria Cristina Soares. O letramento e o brincar em processos de socialização na educação infantil brincadeiras diferentes. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro v. 20, n. 60, p. 215-244, mar. 2015.
- PALMA FILHO, João; GHIRINGHELLO, Lucia. O desenvolvimento da competência do leitor no enfoque da Psicologia Sócio-Histórica. **Construção psicopedagógica**, São Paulo, v. 18, n. 16, jun. 2010. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542010000100007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 06 maio 2015.
- STREET, Brian. **Abordagens alternativas ao letramento e desenvolvimento**. Paper entregue após a Teleconferência Unesco Brasil sobre Letramento e Diversidade, 2003.
- TERZI, Sylvia Bueno. A oralidade e a construção da leitura por crianças de meios iletrados. In: KLEIMAN, A. (Org.). **Os significados do letramento**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.
- ZILBERMAN, Regina. Literatura infantil e introdução à leitura. In.: SCHOLZE, L; RÖSING, T. M. K. **Teorias e práticas de letramento**. Brasília, DF: INEP UFP, 2007.