

Práticas de escrita de crianças no contexto familiar: interloquções com a BNCC na alfabetização

Children's writing practices in the family context: dialogues with BNCC in learning to read and write

Prácticas de escritura con niños en el contexto familiar: interlocuciones con la BNCC en la alfabetización

Luciana Piccoli – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

RESUMO

O objetivo deste trabalho é visibilizar e analisar práticas de escrita vinculadas ao contexto familiar de crianças de uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Porto Alegre/RS, com enfoque nos gêneros e suportes textuais em circulação. Como desdobramento desse objetivo maior, ao final do texto, busca-se relacionar tais práticas e gêneros aos campos de atuação apresentados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e levantar possibilidades pedagógicas para o trabalho com gêneros textuais na escola, tendo em vista as práticas de escrita referidas pelas crianças. A pesquisa desenvolvida caracteriza-se por ser qualitativa, e a abordagem metodológica empreendida para a geração de dados deu-se através de grupo focal com doze crianças. Como considerações finais, argumenta-se que os gêneros do campo da vida cotidiana permitem que as crianças, sobretudo as das classes populares, possam estabelecer relações de aproximação com as práticas escolares.

Palavras-chave: Práticas de escrita; gêneros textuais; suportes textuais; alfabetização.

ABSTRACT

The objective of this work is to visualize and analyze writing practices linked to the family context of children in a 2nd year elementary school class at a municipal school in Porto Alegre, RS, with a focus on genres and textual supports in circulation at the moment. With respect to the broader objective, at the end of the current text, we seek to relate such practices and genres to the fields of action introduced in the Common National Curriculum Base (BNCC) and raise pedagogical possibilities for working with textual genres at school in view of the practices of writing referred to by the children. The research developed is characterized by being qualitative and the methodological approach applied for data generation was carried out through a focus group consisting of twelve children who are part of the targeted group. As a final consideration, it is argued that the genres in the field of everyday life allow children, especially those from the lower classes, to establish closer relationships with school practices.

Keywords: Writing practices; textual genres; textual supports; initial learning of reading and writing.

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es visibilizar y analizar las prácticas de escritura vinculadas al contexto familiar de niños de una clase de 2º de primaria, pertenecientes a una escuela municipal de Porto Alegre/RS, con enfoque en los géneros textuales y aportes textuales en circulación. Como extensión del objetivo mayor, al final del texto, se busca relacionar las prácticas y los géneros a los campos de actuación presentados por la Base Nacional Común Curricular (BNCC) y también, plantear posibilidades pedagógicas para el trabajo con los géneros textuales en la escuela, considerando las prácticas de escritura mencionadas por los niños. La investigación desarrollada se caracteriza como cualitativa y el enfoque metodológico usado para obtener los datos, fue un grupo focal con doce niños y niñas. Como consideraciones finales, se argumenta que los géneros del campo de la vida cotidiana, permiten que los niños y las niñas, sobre todo de las clases populares, establezcan aproximaciones con las prácticas escolares.

Palabras-clave: Prácticas de escritura; géneros textuales; aportes textuales; alfabetización.

Introdução

Articular as práticas de leitura e de escrita que têm lugar em diferentes espaços sociais pelas quais as crianças circulam com as que ocorrem dentro da escola é um princípio pedagógico em consenso hoje na alfabetização. Isso não significa, porém, ter conhecimento sobre quais são esses espaços sociais, de quais situações em que a escrita está presente as crianças participam, quais textos e materiais de escrita circulam no ambiente doméstico, o que os alunos leem e escrevem para além da sala de aula.

Tendo em vista essa problemática, busca-se responder, aqui, a alguns desses questionamentos. Este texto, então, é um recorte de uma pesquisa mais ampla, intitulada "Letramentos Múltiplos: entre a escola e a rua"¹, que investigou práticas de leitura e de escrita de uma comunidade atendida por uma escola municipal, localizada na periferia urbana do município de Porto Alegre/RS. O objetivo deste trabalho é visibilizar e analisar práticas de escrita vinculadas ao contexto familiar de crianças de uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal, com enfoque nos gêneros e suportes textuais em circulação. Como desdobramento desse objetivo maior, no final do texto, busca-se relacionar tais práticas e gêneros aos campos de atuação apresentados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e levantar possibilidades pedagógicas para o trabalho com gêneros textuais na escola, tendo em vista as práticas de escrita referidas pelas crianças.

Considerando a distinção entre os conceitos de prática e evento (PICCOLI, 2010), neste texto, utilizam-se "práticas de escrita" como um desdobramento da noção de "práticas de letramento" difundida por Brian Street em várias publicações, entre elas o compêndio produzido com Lefstein (STREET; LEFSTEIN, 2007). Assim, compreende-se que as práticas são locais e situadas e que os usos da língua escrita adquirem sentido,

¹ Projeto registrado sob o número 18.419 no Sistema de Pesquisa da UFRGS, com apoio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq).

então, quando envoltos em seus contextos de origem. Levando em conta, nessa perspectiva, que as práticas são observáveis em eventos mediados por materiais escritos e que o texto presente nas práticas desencadeia interações entre os participantes, entende-se que é possível conhecer as práticas das pessoas, o que elas fazem com os textos e materiais e quais significados atribuem às atividades de leitura e de escrita.

Quanto ao conceito de gênero², Marcuschi (2008, p. 18), ao colocar em suspeição os esforços para categorizar essa noção e suas classificações, argumenta: “O certo é que as dimensões geralmente adotadas para identificação e análise dos gêneros são sociocomunicativas e referem-se à função e organização, ao conteúdo e meio de circulação, aos atores sociais envolvidos e atividades discursivas implicadas [...]”. Dessa forma, fica assinalada, aqui, a necessidade de privilegiar o contexto de produção das escritas das crianças e suas famílias para acessar os gêneros e, igualmente, os suportes textuais em circulação.

A pesquisa desenvolvida caracteriza-se por ser qualitativa, e a abordagem metodológica empreendida para a geração de dados deu-se através de grupo focal com doze crianças. Ao longo do trabalho de campo³, ocorrido no ano de 2015, foram realizados sete encontros com os participantes, que compuseram três grupos focais. Segundo Gatti (2005, p. 11), o trabalho com essa abordagem possibilita “[...] compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes [...]”, constituindo-se como uma significativa ferramenta para o conhecimento das representações e percepções “[...] prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do tema visado”. Foi tendo em vista esses pressupostos que se considerou a potencialidade dos grupos focais para esta investigação.

Em relação aos aspectos éticos, a participação das crianças ocorreu mediante a assinatura de cada uma de um termo de assentimento, redigido em linguagem considerada adequada à compreensão do grupo, e do termo de consentimento assinado pelos pais ou responsáveis. Os nomes dos participantes foram substituídos por fictícios e, quando presentes, foram mantidas somente as iniciais em suas produções.

Ainda que neste texto haja menção a dados gerados em diferentes momentos do trabalho de campo, as práticas de escrita tiveram lugar privilegiado em dois dos encontros, que foram conduzidos da seguinte forma: primeiramente, foi solicitado às crianças que desenhassem, em uma folha branca, materiais presentes em casa que

² Para acessar com maior detalhamento a discussão conceitual sobre gêneros e suportes textuais e a integralidade das estratégias metodológicas empreendidas nesta pesquisa, sugere-se a leitura do artigo “Práticas de leitura, gêneros e suportes textuais do contexto familiar na perspectiva de crianças em classe de alfabetização” (PICCOLI; DALLA ZEN, 2020).

³ Nesse período, houve a atuação da bolsista de Iniciação Científica PIBIC/CNPq Ana Maria Cunha da Silva.

tivessem sido escritos por elas ou outro familiar/morador, excetuando-se o tema de casa. Para esse momento foram disponibilizados lápis de escrever, borracha, apontador, giz de cera, lápis de cor e caneta hidrocor. Depois disso, as crianças fizeram a identificação, por escrito, dos materiais, nomeando-os. Durante e após essas etapas, havia conversas nos grupos em que elas apresentavam suas produções, narrando como, onde e com quem usavam os materiais.

O conjunto empírico em análise neste trabalho são, então, essas doze produções gráfico-visuais e os registros em diário de campo⁴, realizados nesses dois encontros nos quais as crianças narram o contexto em que práticas de escrita ocorrem.

O que e onde se escreve no contexto familiar

As ideias das crianças acerca da proposta para que desenhassem os materiais escritos produzidos por elas ou familiares no ambiente doméstico não foram facilmente acessadas, ainda mais havendo a restrição em relação ao tema de casa. Foi necessário realizar desdobramentos da proposta, perguntando: quando vocês ou os familiares escrevem em casa? O que escrevem? Onde? Para que escrevem?

A partir desses questionamentos, as crianças começaram a narrar situações de escrita vivenciadas, sendo muitas delas compartilhadas entre os participantes dos grupos. Com incentivo passaram a ilustrar e a nomear os materiais escritos presentes em seu cotidiano. Assim, foi possível compilar, no quadro a seguir, as informações decorrentes dos desenhos produzidos pelas crianças, tendo em vista a nomeação⁵ por elas atribuída. Esclarece-se que a ocorrência diz respeito ao número de crianças que representou cada material.

Quadro 1: Materiais constantes e respectiva ocorrência nas produções das crianças

Materiais	Ocorrência
Carta	8
Lista	5
Bilhete	3
Folha ou folhinha	3
Quadro	3
Bíblia	2
Diário	2
Agenda	1

⁴ Os excertos apresentados encontram-se em caixas de texto.

⁵ Para compor esse quadro, foi realizada a correção ortográfica das palavras. A escrita original das crianças é apresentada em suas produções e nos excertos do diário de campo.

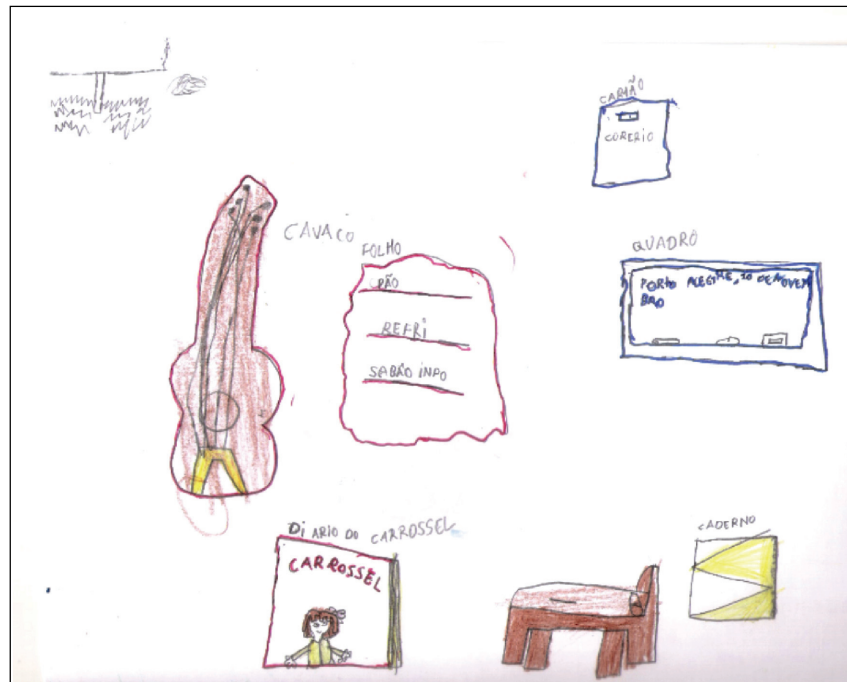
Caderno	1
Caderno de anotação	1
Caderno de contas	1
Caderno de escrever	1
Caderno do meu pai	1
Cartão	1
Cavaco	1
Desenho	1
Espelho	1
Facebook	1
Foto	1
Garrafa	1
Livro de acertar palavra	1
Livro de escrever	1
Livro Maria Mercedes	1
Manual do vô	1
Papel nota carro	1
Papel de comprar no mercado	1
Produto de limpeza	1
Refri trufa	1

Fonte: a autora.

Este quadro permite acessar um pouco do que as crianças e seus familiares escrevem e onde o fazem, sendo possível identificar gêneros – a exemplo das cartas, listas, bilhetes – e suportes textuais, tais como a folha, o quadro, o caderno. Mesmo assim, esses dados por si só pouco possibilitam que o objetivo desta pesquisa seja alcançado, uma vez que não contam sobre o contexto sociodiscursivo no qual essas escritas circulam. Por isso foi necessário ir em busca das práticas que envolvem tais materiais.

Para exemplificar as produções das crianças, apresenta-se, aqui, uma delas que se destacou pela variedade de materiais em pauta, sendo alguns deles discutidos na próxima seção. Mateus relatou, por exemplo, que tem um quadro pequeno em casa e nele escreve com giz. Também contou que registrou seu apelido no instrumento musical de sua propriedade: o cavaco.

Figura 1: Produção de Mateus



Fonte: a autora.

Diante dessas singularidades, foi necessário, então, focalizar a relação entre os materiais pinçados das produções gráfico-visuais das crianças e as conversas em que elas os apresentavam para compreender as funcionalidades em jogo. Assim, foi possível aproximar-se das práticas de escrita das crianças, objeto deste estudo.

Práticas de escrita pelos olhares das crianças

Nesta seção, são analisadas as práticas de escrita relacionadas ao contexto familiar das crianças, considerando os gêneros e os suportes textuais que ali circulam. Para visibilizar tais práticas, como já argumentado, foi necessário reuni-las em torno das suas funções e contextos sociodiscursivos. Assim, pelas recorrências encontradas, identificaram-se quatro conjuntos de práticas, que são a seguir analisados.

Ainda que a produção de cartas tenha tido maior ocorrência nos desenhos das crianças, as práticas de escrita que mais se sobressaíram na esfera doméstica foram aquelas vinculadas às compras e contas, consideradas, então, como as do primeiro conjunto. Aqui, as crianças fizeram referência tanto ao gênero lista, referido explicitamente por cinco delas, como ao suporte, sendo a folha, o papel e o caderno. Quando visualizamos os desenhos e as nomeações das crianças em situações de planejamento e realização de compras, esse quantitativo é significativamente ampliado, como a sequência de dados apresentados permite comprovar.

Grupo 1: Luísa falou sobre a “lista de anotar”. Perguntamos o que se anota nessa lista; então a criança disse que a mãe anota o que é preciso comprar para a casa, escrevendo no desenho “lida”. Vinícius contou que a mãe manda um “papelzinho” para seu João, em que está escrito o que precisa comprar, e lá no seu João também tem um caderninho em que ele anota tudo o que as pessoas compram para que, assim, paguem no fim do mês. Vinícius escreveu em seu desenho “lista de compra” e leu os itens registrados: “1 real de pão e 50 sentavos de mortandela”. Nesse momento, as outras crianças compartilharam a mesma situação que Vinícius relatava e aproveitaram para reforçar a ideia de que não é preciso ter dinheiro para comprar, pois o seu João sempre anota tudo no caderninho. Tatiana ainda explicou que a mãe sempre olha o caderno quando ele retorna para casa em posse da criança. Ela escreveu “lisa” e registrou “ovo, lete, pnoo”, lendo “ovo, leite, pão”.

Vinícius representou, na cena a seguir, essa prática tão referida pelas crianças, ficando ilustrado o que elas narravam já no primeiro encontro do grupo focal sobre ser usual ir sozinhas ao mercado do seu João. É corriqueiro, então, nessa comunidade, as crianças circularem sem o acompanhamento de um adulto, levarem lista de mercadorias e dinheiro para fazer compras e responsabilizar-se por elas.

Figura 2: Produção de Vinícius



Fonte: a autora.

Como as crianças se referiram seguidamente ao armazém de seu João em suas conversas, no final de um dos encontros do grupo focal foi realizada uma visita ao estabelecimento.

Figura 3: Fachada do armazém de seu João

Fonte: a autora.

Nossa parada foi no armazém de seu João, que foi muito receptivo, dispendo-se a conversar conosco. Ele nos contou que estava completando 25 anos de comércio e, por consequência disso, conhecia a maioria das crianças que frequentam a escola, incluindo suas mães. Em sua fala, ficou evidente a confiança que as famílias parecem depositar na relação que com ele estabelecem, parecendo ir muito além do comércio. Seu João disse que tem vontade de escrever um livro, pois tem muitas histórias de vida e de comércio, até porque ele mora no mesmo lugar onde tem seu estabelecimento. Em especial, contou de uma criança que, um dia, chegou com uma nota de 50 reais para comprar "tudo de bala". Prontamente, seu João desconfiou do fato e avisou a família: a criança havia encontrado o dinheiro e, obviamente, não tinha autorização para a compra. Seu João também contou que recebe muitas correspondências para os moradores do beco. Como não há identificação em muitas casas, o carteiro deixa a correspondência no armazém, e as famílias passam ali para retirar. Tal fato também foi comprovado nos desenhos das crianças sobre os materiais de leitura, como já descrevemos em outros diários. Enquanto conversávamos com seu João, chegou uma criança (com no máximo cinco anos de idade, possivelmente) com dinheiro na mão, fez seu pedido e aguardou a mercadoria e o troco. A cena pareceu comprovar tudo o que seu João dissera até então: e nada melhor do que acompanhar tão de perto.

Os participantes dos outros grupos seguiram fazendo referência à tarefa das compras:

Grupo 2: Mateus ficou pensativo por um tempo e depois lembrou que a avó anota coisas do mercado. Perguntamos o que seria essa anotação e sugerimos que ele desenhasse isso, escrevendo o que a avó costumava anotar. Nesse momento, Melissa falou sobre “bilhete” para não esquecer as coisas que precisa comprar no mercado, e pedimos a ela que também desenhasse esse bilhete, o que acabou não ocorrendo. Terminado o desenho e a escrita, Mateus leu o que havia registrado para fazer as compras: “pão, refri, sabão inpo”. Quando questionado sobre o nome daquele pedacinho de papel onde havia a escrita, ele explicou que é no “caderno”, mas não é no caderno dele: é um caderno da casa, que também foi desenhado. Ele nomeou “folha” onde a avó anota as coisas que precisa comprar, porém escreveu “folho”.

Grupo 3: Terminada a lista, Guilherme leu os itens de compras, e depois disso Beatriz perguntou se ele não ia escrever massa. Laura, debruçada sobre a mesa, ficou surpresa com o “listão”, nas palavras da menina, que Guilherme havia feito. O menino escreveu: “aróis, fehã, legi, caní, futa, massa, ecute, miogo, qraldo, pegi, pigij”. Guilherme fez a leitura dos produtos escritos: “arroz, feijão, leite, carne, fruta, massa, iogurte, Miojo, queijo ralado, Pepsi e pizza”. No final, olhou para a palavra “lista” que estava escrita no desenho e logo apontou que faltava o S, dizendo que o correto é escrever “listas”, talvez considerando o comentário de Laura.

Ainda que a maioria das crianças tenha feito referência explícita ao gênero lista, como já foi indicado, isso não ocorreu uniformemente, como se pode verificar no conjunto das produções⁶ das crianças, associado ao planejamento e ao ato de comprar em mercados.

Figura 4: Conjunto de textos associados à lista de compras



Obs.: Da esquerda para a direita: Luísa, Vinícius, Tatiana, Mateus, Guilherme, Daniel, Kauã, Laura.

Fonte: a autora.

⁶ Ainda que o foco analítico deste texto não seja a aquisição do sistema de escrita, cabe lançar a possibilidade de que os dados aqui presentes permitiriam também discutir os conhecimentos das crianças acerca das correspondências grafofonêmicas da língua portuguesa, considerando que a maioria dos participantes escreve de forma alfabética, já compreendendo a estrutura básica de nosso sistema de escrita.

Além das produções já referidas nos excertos dos diários, Daniel desenhou o que pareceu ser, pela margem direita, uma folha ou uma parte dela, destacada de um caderno espiral, na qual registrou “produto de limpeza”. Kauã escreveu “pão, carne, refri” no que ele identificou como “papel de com prar momocado”. Laura nomeou a produção como “nista da mi a mãe”, escrevendo “gino, arros, pitisa” e leu “lista da minha mãe”, “feijão, arroz, pizza”.

Cabe salientar que o maior volume de escrita das crianças, como se pode verificar a partir dos dados apresentados ao longo deste trabalho, deu-se justamente nos textos do gênero lista. Leal e Albuquerque (2005) destacam a pertinência do uso das listas na alfabetização, já que, ainda que tenham diferentes propósitos, todas envolvem a escrita de palavras a partir de uma determinada organização. É possível inferir, então, que as crianças, por já se sentirem mais seguras em relação ao sistema de escrita, lançaram-se a escrever o conteúdo desse gênero, composto apenas por nomes de produtos, organizados espacialmente um abaixo do outro, fato que não ocorreu nas demais representações.

Mateus mencionou o “caderno de casa” no qual se registram as compras; além dele, mais duas crianças fizeram referência a esse suporte em relação ao conjunto de práticas aqui em análise: Yasmin desenhou um caderno e escreveu “cabeno de anotacs” e Milene, “caderno de contas”. Pelos seus relatos, nesses cadernos são registradas as despesas efetuadas nos momentos de compra. Assim, as crianças fizeram menção, além do gênero lista, ao suporte (folha ou caderno), ao que deveria ser adquirido (produto de limpeza) ou à função da escrita (papel de comprar no mercado).

Figura 5: Cadernos vinculados às compras e contas



Obs.: Da esquerda para a direita: Mateus, Yasmin, Melissa.

Fonte: a autora.

Apesar de a denominação “lista” não ser utilizada convencionalmente por todas as crianças, a prática de anotar o que precisa ser comprado é usual nas famílias. A produção da lista parece ser uma tarefa doméstica com a qual as crianças guardam proximidade ou por acompanhar os familiares no registro do que será adquirido,

participando de uma prática de planejamento e organização de ações por meio da escrita, ou por protagonizar o ato de comprar em si a partir do que foi listado, sendo necessário ler o que foi escrito quando há necessidade de lançar mão desse apoio mnemônico. Pode-se dizer, então, que há afinidade das crianças com o que envolve a tarefa das compras: o planejamento por escrito e a aquisição das mercadorias em si.

O segundo conjunto de práticas de escrita diz respeito às cartas, bastante referidas pelas crianças: cartas para familiares, para a professora e para o Papai Noel. Junto desse texto epistolar, o cartão e o bilhete igualmente foram indicados para a comunicação com um interlocutor ausente. Além disso, a relação com o correio e o carteiro também foi estabelecida por alguns participantes.

Grupo 1: Tatiana falou sobre “carta”, escrevendo “cadra”; na casa dela, costumam escrever cartas; essa prática ocorre entre a mãe e a irmã da menina. [...] Durante o desenho, seguimos indagando quais materiais escritos poderiam ser desenhados. Luísa mencionou cartas para a professora, escrevendo “cada”, e Daniel e Vinícius endereçaram as suas ao Papai Noel, tendo respectivamente escrito “carta” e “pa pai noel”.

Grupo 2: Nesse instante, Melissa falou “carta do correio”. Enquanto questionávamos sobre mais materiais de escrita, Melissa pronunciou-se novamente, falando sobre “cartas de amor”; foi aí que Kauã olhou bem desconfiado para nós, esperando alguma reação de interdição, possivelmente. Ao invés disso, indagamos Melissa sobre quem escrevia cartas na casa dela e qual o conteúdo dessas cartas; então a menina contou que escreve para os pais e os irmãos, e as cartas são sobre amor, paixão, amizade... No desenho, Melissa escreveu “carta” e, no envelope, “te amo”. Mateus desenhou e escreveu “cartão”, tendo dentro dele registrado “corerio”.

Figura 6: Conjunto de produções associadas às cartas



Obs.: Da esquerda para a direita: Tatiana, Laura, Daniel, Vinícius, Melissa, Mateus, Kauã, Beatriz e Felipe.

Fonte: a autora.

Além das produções indicadas nos excertos dos diários, Kauã escreveu “cartas” e “teiro” dentro de um retângulo azul, provavelmente com a intenção de escrever “carteiro”. Beatriz desenhou e escreveu “carta” e, dentro dela, registrou seu nome. Felipe desenhou um envelope e escreveu “cata”.

A representação dessa prática epistolar por um envelope fechado é a preferida pelas crianças. Quando isso não ocorreu, houve a nomeação do destinatário – Papai Noel e o nome da criança (Beatriz) – ou a menção ao correio e carteiro. Os participantes referem-se principalmente às cartas pessoais familiares com cunho afetivo, trocadas entre parentes próximos, o que não implica necessariamente transporte a ser feito pelos correios.

Ainda considerando a função sociocomunicativa via escrita, o gênero bilhete foi representado por Daniel e Vinícius, que desenharam e escreveram “bilhete”.

Grupo 3: Enquanto todos desenhavam, Laura resolveu desenhar o bilhete que a mãe assina para a professora, registrando “binete do passeio”, e pediu que escrevêssemos o nome da mãe, pois ela não sabia como escrever. De acordo com a menina, o maior problema era saber se o nome era com Z ou com S. Ficou um tempo pensativa e disse que devia ser com S; dissemos que ela escrevesse como achava que era o correto. Além do nome da mãe, no bilhete constam o nome da criança e o número da turma.

Figura 7: Representações de bilhetes



Obs.: Da esquerda para a direita: Daniel, Vinícius e Laura.

Fonte: a autora.

Nesse conjunto de práticas, Laura foi a única criança que investiu na representação da estrutura composicional do texto, sobre o qual demonstrou ter segurança, já que sua dúvida não se deu em relação a isso, mas à grafia do nome da mãe. Aqui, o bilhete opera para a comunicação entre a família e a escola, sendo sua função solicitar e comunicar a autorização da criança pelos responsáveis para participar de um passeio.

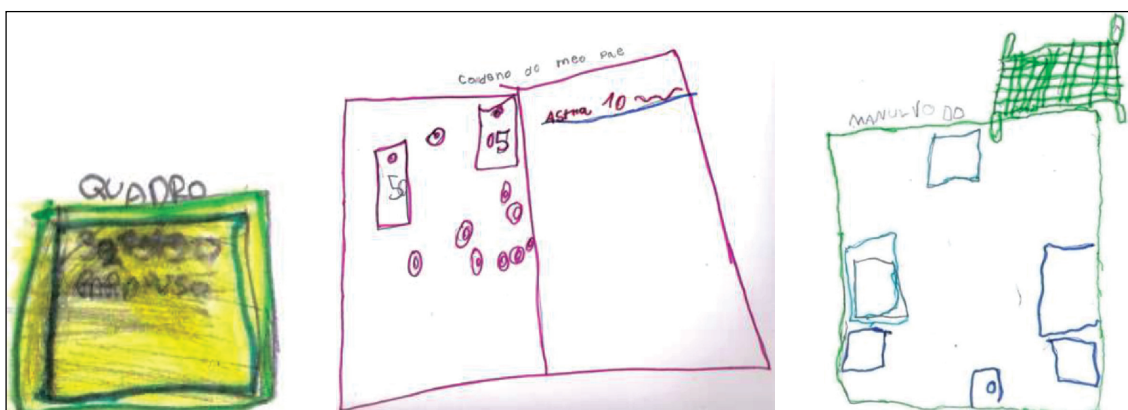
Ao argumentar sobre a pertinência das correspondências na sala de aula, Lins e Silva (2005, p. 117) explica: “A prática epistolar deve ser compreendida como uma prática de escrita vivenciada com interlocutores reais (ou imaginários), que atende a necessidades oriundas de diferentes realidades sociofamiliares dos alunos”. Foi possível apresentar aqui um pouco dessas diferentes realidades em contextos sociodiscursivos.

O terceiro conjunto de práticas refere-se às escritas relacionadas ao trabalho dos familiares que foram mencionadas em três momentos pelas crianças, como se pode acessar nos excertos e nas ilustrações abaixo.

Grupo 2: Kauã disse que o pai escreve bastante no quadro que tem em casa, escreve números e palavras, coisas que ele precisa para o trabalho no Tudão (banca de lanches), como, por exemplo, parafusos. Ele desenhou e escreveu “quadro” e, dentro dele, registrou alguns números e a palavra “parafuso”.

Grupo 3: Foi nesse instante que Laura contou sobre o caderno que o pai dela tem, onde ele escreve as “notas” e também o que é preciso comprar e o que tem que arrumar nos carros. Laura desenhou a nota que o pai dá para os clientes. Perguntamos o que era essa nota, e ela disse “dinheiro”. Segundo ela, uma nota é um papel que serve para escrever dinheiro que a gente tem que pagar, mas o pai também tem uma “nota” onde ele escreve o que é preciso fazer no carro. Como o pai de Laura trabalha em um lava-jato, deduzimos que essa “nota” seja o talão de serviços, onde escreve as ordens de serviço. Ela nomeou o desenho como “caderno do meu pae” e registrou “Astra 10” e os números 50 e 05. Guilherme desenhou o caderno de medidas que o avô usa no trabalho. Ele nos contou que o avô é gesseiro e costuma usar um caderno para anotar as medidas das casas onde faz o seu trabalho: a criança chama isso de “manual”. Guilherme nomeou seus materiais e nos chamou para mostrar o desenho terminado, apontou para “manul vo do” e leu “manual do vô”.

Figura 8: Produções vinculadas ao trabalho dos familiares



Obs.: Da esquerda para a direita: Kauã, Livia e Guilherme.

Fonte: a autora.

O registro com função mnemônica ou para controle dos serviços prestados ou ainda para planejar o trabalho a ser executado guia essas práticas de escrita que auxiliam na organização e memorização de informações. Cabe destacar que são atravessadas pela ocupação dos familiares e pelas identidades de gênero, que têm se mostrado relevantes em pesquisas que investigam práticas de escrita, como a de Jung (2009). Aqui, são os pais e o avô que escrevem no trabalho que se realiza fora de casa. Às mães e à avó ficam destinadas as tarefas domésticas (lista de compras) e os cuidados com as crianças (autorização para passeio), como já referimos. Na produção de Laura, essa distinção fica bastante explícita, na qual ela registra a “nista da mi a mãe” (já apresentada anteriormente), de um lado, e o “cadenho do meo pae”, de outro.

As escritas pessoais em dois diários compõem o último conjunto de práticas de escrita, mas com usos e funções diferentes.

Grupo 2: Melissa, depois de dizer o conteúdo das cartas que ela costuma escrever, conta que tem um diário. Quando ela percebe nosso interesse sobre o diário, passa a desconversar e diz que tem cadeado; ninguém pode ler, que é tudo segredo. No desenho, há um coração na capa com a escrita “dia rio”. Mateus também relata que tem um diário, mas usa apenas para escrever as coisas que se passam na novela Carrossel e explica que, todos os dias ao término da novela, pega esse diário e escreve tudo o que achou legal naquele capítulo. Ele o nomeou como “di ario do Carrossel”.

Figura 9: Representação dos diários



Obs.: Da esquerda para a direita: Melissa e Mateus.

Fonte: a autora.

Enquanto Melissa utiliza o diário no foro privado, com caráter confidencial, como é explicado acima, Mateus afirma que em seu diário registra acontecimentos de uma telenovela direcionada ao público infantil. Ao arrolar os tipos de diário, Costa (2009, p. 90) explica que, pela propensão intimista e privacidade, o diário íntimo tem “[...] no

próprio narrador que o enuncia o seu destinatário preferencial”. É o que acontece especialmente com a produção de Melissa, diferentemente da de Mateus, que não tem esse caráter sigiloso.

Até aqui, então, buscou-se visibilizar a perspectiva das crianças com o intuito compreender as finalidades discursivas das práticas e gêneros nos contextos de interlocução dos quais participam em seu ambiente doméstico. A seguir, estabelecem-se relações com a BNCC.

Práticas de escrita em interlocuções com a BNCC

Para iniciar esta seção, cabe explicitar que a BNCC em Língua Portuguesa é orientada por eixos de integração que correspondem às práticas de linguagem: leitura de textos, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica. Tais práticas são organizadas por campos de atuação, apontando para a “[...] importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes” (BRASIL, 2017, p. 84). Os campos de atuação voltados aos anos iniciais são: vida cotidiana, artístico-literário, práticas de estudo e pesquisa, vida pública. A respeito da relação entre os processos de alfabetização e ortografização e os gêneros textuais abordados nos anos iniciais, há o seguinte posicionamento na BNCC:

Em que pese a leitura e a produção compartilhadas com o docente e os colegas, ainda assim, os gêneros propostos para leitura/escuta e produção oral, escrita e multissemiótica, nos primeiros anos iniciais, serão mais simples, tais como **listas** (de chamada, de ingredientes, de compras), **bilhetes**, convites, **fotolegenda**, manchetes e lides, listas de regras da turma etc., pois favorecem um foco maior na grafia, complexificando-se conforme se avança nos anos iniciais (BRASIL, 2017, p. 93). [grifos da autora]

Há, então, uma aproximação expressiva entre as práticas de escrita que esta pesquisa permitiu visibilizar e as referidas no “campo da vida cotidiana”, no qual circulam os gêneros mais familiares aos alunos, como se pode conferir nos destaques feitos nas citações acima e abaixo.

Campo da vida cotidiana: Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente por crianças, adolescentes, jovens e adultos, no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional. Alguns gêneros textuais deste campo: agendas, **listas**, **bilhetes**, recados, avisos, convites, **cartas**, cardápios, **diários**, receitas, regras de jogos e brincadeiras (BRASIL, 2017, p. 96). [grifos da autora]

Parte do trabalho de campo desenvolvido nesta pesquisa também se deu pela captura de materiais ou textos que pudessem retratar as práticas de leitura e de escrita da comunidade. A intenção foi fotografar tais escritas nos entornos da escola e levá-las aos dois últimos encontros do grupo focal para verificar se as crianças as reconheciam, se estabeleciam relações com elas. Assim, percorreram-se alguns dos caminhos que

as crianças possivelmente faziam de suas casas, a maioria localizada no beco mencionado por seu João, até a escola e o comércio da comunidade.

Em um dos momentos, foi encontrado justamente o anúncio mencionado por Felipe para a venda de trufas, produzidas por ele e sua prima, a qual aparece representada no desenho do menino, segundo ele (Figura 10). Cabe informar que, nesses encontros que focalizaram os espaços de circulação das crianças a partir da análise de materiais de leitura e escrita recolhidos na comunidade, Felipe selecionou justamente a fotografia abaixo (Figura 11), confirmando a autoria do anúncio (Figura 10).

Figura 10: Cena com anúncio produzido por Felipe



Fonte: a autora.

Figura 11: Fotografia de anúncio para venda



Fonte: a autora.

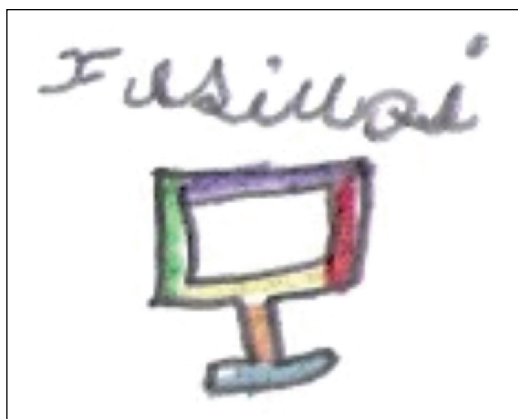
O gênero anúncio está bastante presente na comunidade, como se pode comprovar nas imagens a seguir, também utilizadas nos últimos encontros do grupo focal. Tendo em vista essa preponderância, tal gênero merece destaque pedagogicamente. Pela sua breve extensão, uma sequência didática envolvendo a análise e a produção de anúncios seria relevante para as crianças, envolvendo a consciência metatextual (SOARES, 2016) ao promover a reflexão sobre o conteúdo e a estrutura dos textos, considerando sua função sociocomunicativa no sentido da persuasão.

Figura 12: Conjunto de fotografias de anúncios na comunidade



Fonte: a autora.

A valorização das práticas digitais na BNCC é outra marca contundente deste documento: “As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir” (BRASIL, 2017, p. 68). Depois de inúmeras práticas e gêneros digitais serem arrolados, a afirmação na BNCC de que a internet é um espaço livre e bastante familiar para crianças, adolescentes e jovens de hoje soa muito dissonante em relação aos dados gerados nesta pesquisa. Quanto a isso, houve apenas uma menção, em que Beatriz desenhou a tela de um computador, escrevendo “Fesiuqi”, referindo-se às interações na rede social “Facebook”.

Figura 13: Representação de escritas no “Facebook” por Beatriz

Fonte: a autora.

Em relação à escola em que a pesquisa foi realizada, sendo representativa de situações semelhantes na maioria da rede municipal de Porto Alegre, a possibilidade de os alunos interagirem diretamente com suportes digitais ocorre no laboratório de informática durante uma hora semanal por turma, acomodados em duplas em um computador que, muitas vezes, não possibilita acesso à internet. As condições estruturais e tecnológicas das escolas públicas brasileiras estão longe de possibilitar uma efetiva inserção das crianças das camadas populares no mundo digital. Nesse cenário, o papel da escola pública em promover a interação e o conhecimento com práticas digitais torna-se, então, um desafio um tanto injusto endereçado aos professores.

Buscando sintonia em Moraes (2018, p. 871), ao analisar a proposta curricular de Língua Portuguesa coordenada pela professora Magda Soares no município de Lagoa Santa (MG), o pesquisador argumenta que o sentido de inovação que caracteriza essa proposta “[...] vem irmanado não com tecnologias, ferramentas materiais ou modelos semióticos de correntes linguísticas pouco ajustadas ao universo escolar que é o real entre nós”. O sentido de inovação relaciona-se, sim, com o propósito explícito de assegurar o sucesso a todos os aprendizes por meio de metas em que as habilidades a serem desenvolvidas pelas crianças na exploração de extenso repertório de gêneros textuais são bem especificadas e, portanto, perseguidas.

Outra prática referida por uma criança na pesquisa diz respeito ao gênero indicado na BNCC como fotolegenda. A funcionalidade da escrita, aqui, é voltada ao apoio mnemônico: Yasmin comentou que a mãe costuma escrever junto às fotografias, registrando os fatos e a data em que ocorreram, para sua recordação e socialização com familiares.

Figura 14: Representação de escritas em fotografias por Yasmin

Fonte: a autora.

Os textos multissemióticos parecem aproximar-se, então, mais das condições de efetivação de práticas escolares sem necessariamente ser multimidiáticos. Unir escrita e imagem de uma forma intencionalmente planejada e estratégica para cumprir um objetivo comunicativo é uma habilidade a ser desenvolvida pelas crianças, necessária para a inserção na cultura escrita. Esse conhecimento das multissemioses igualmente permitiria qualificar o estudo do gênero anúncio: observa-se que, em nenhum dos exemplares apresentados, utilizaram-se imagens, fontes textuais e cores diferenciadas. Na suposta sequência didática anteriormente indicada, uma análise de textos em que esses recursos da esfera publicitária estivessem empregados, tais como cartazes, propagandas e slogans, com o intuito de capturar o leitor, seria produtiva para aliar conhecimentos de leitura, produção de textos e análise do sistema de escrita.

Reflexões finais

Tendo as práticas de escrita vinculadas ao contexto familiar de crianças, considerando os gêneros e os suportes textuais que ali circulam como foco deste estudo, foram identificados quatro conjuntos de práticas: as relacionadas às compras e contas, as vinculadas às cartas, as escritas pertinentes ao trabalho dos familiares e as escritas pessoais. No que se refere à relação entre as práticas e os gêneros identificados na pesquisa e os campos de atuação apresentados na BNCC, encontrou-se uma aproximação expressiva entre as práticas de escrita visibilizadas neste estudo e as referidas no “campo da vida cotidiana” da BNCC.

O argumento que aqui se desenvolve para finalizar este texto é que os gêneros do campo da vida cotidiana permitem que as crianças, sobretudo as das classes populares, possam estabelecer relações de aproximação com as práticas escolares. Tal assertiva está em sintonia com o que Marcuschi (2008) conclui acerca do ensino com base em gêneros, que deveria, ao menos como ponto de partida, orientar-se tendo

em vista aspectos da realidade dos alunos. Nesse sentido, Brandão e Rosa (2005), em coletânea sobre leitura e produção de textos na alfabetização, reúnem discussões conceituais e abordagens didáticas detalhadas acerca de muitos dos gêneros aqui referidos, que podem subsidiar a formação de professores.

Ainda assim, tendo em vista a problemática abordada no início deste texto, cabe perguntar: como professores, estamos conseguindo acessar e sobretudo valorizar os conhecimentos das crianças na sala de aula para que a tão desejada aproximação entre as práticas de escrita escolares e as já vivenciadas pelos alunos ocorra? Estamos conseguindo valorizar e, ao mesmo tempo, ampliar e diversificar tanto as práticas de escrita das crianças como os gêneros textuais que elas conhecem? Este texto é uma aposta investigativa e pedagógica nesse sentido.

Outra questão que se coloca agora é, para além desse ponto de partida, diante do extenso rol de gêneros indicados na BNCC, que critérios irão guiar os investimentos pedagógicos dos professores para lidar com a ampla gama presente nos diferentes campos de atuação? Quais gêneros e habilidades de leitura e produção de textos precisam ser privilegiados na escola para que as crianças tenham assegurado o direito de transitar de forma efetiva e competente pela cultura escrita nas sociedades contemporâneas? Como tais escolhas serão didaticamente operacionalizadas nas salas de aula dos anos iniciais do Ensino Fundamental? O momento agora é de investir na construção de propostas curriculares nas redes de ensino para que os professores, coletivamente e com políticas de formação, possam responder a esses questionamentos.

Referências

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Souza (orgs.). *Leitura e Produção de Textos na Alfabetização*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

BRASIL, Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: ago. 2021.

COSTA, Sérgio Roberto. *Dicionário de gêneros textuais*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

GATTI, Bernardete. *Grupo Focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas*. Brasília/DF: Liber Livro, 2005.

JUNG, Neiva Maria. *A (Re)produção de Identidades Sociais na Comunidade e na Escola*. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2009.

LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Textos que ajudam a organizar o dia-a-dia. In: BRANDÃO, A. C. P.; ROSA, E. C. S. *Leitura e Produção de Textos na Alfabetização*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 65-82.

LINS E SILVA, Maria Emília. Criando oportunidades significativas de leitura e produção de cartas. In: BRANDÃO, A. C. P; ROSA, E. C. S. *Leitura e Produção de Textos na Alfabetização*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 113-125.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, S. K. (orgs.). *Gêneros Textuais: reflexões e ensino*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008. p. 15-28.

MORAIS, Artur Gomes de. A republicana proposta curricular de Língua Portuguesa que Magda Soares vem construindo com os educadores de Lagoa Santa – MG: coerência e inovação. *Práxis Educativa*. Ponta Grossa, v. 13, n. 3, p. 857-877, set./dez. 2018. Disponível em: <<https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/12255/209209210249>>. Acesso em: ago. 2021.

PICCOLI, Luciana. Alfabetizações, alfabetismos e letramentos: trajetórias e conceitualizações. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 257-275, set./dez. 2010.

PICCOLI, Luciana; DALLA ZEN, Maria Isabel H. Práticas de leitura, gêneros e suportes textuais do contexto familiar na perspectiva de crianças em classe de alfabetização. *Educação em Revista*. Belo Horizonte, v. 36, e220588, 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edur/a/LggxgcxY3S5JbhvKhQ7zGp/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: ago. 2021.

SOARES, Magda. *Alfabetização: a questão dos métodos*. São Paulo: Contexto, 2016.

STREET, Brian; LEFSTEIN, Adam. *Literacy: an advanced resource book*. London / New York: Routledge, 2007.

Recebido em: 04/10/2021.

Aceito em: 24/10/2021.

Luciana Piccoli

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora Associada do Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação (FACED) da UFRGS. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Alfabetização, atuando principalmente nos seguintes temas: ensino da leitura e escrita, práticas pedagógicas e formação de professores alfabetizadores.

Contato: luciana.piccoli@ufrgs.br