

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Roberta Barbosa dos Santos

**CADERNO, PARA QUE TE QUERO?:  
PRÁTICAS DE ESCRITA NÃO INSTITUCIONALIZADAS DE UMA  
PEQUENA ESCRIVENTE**

Porto Alegre

2012/2

Roberta Barbosa dos Santos

**CADERNO, PARA QUE TE QUERO?:  
PRÁTICAS DE ESCRITA NÃO INSTITUCIONALIZADAS DE UMA  
PEQUENA ESCREVENTE**

Trabalho de conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Luciana Piccoli

Porto Alegre

2012/2

## AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha orientadora neste trabalho, Profa. Dra. Luciana Piccoli, pela aposta, carinho, dedicação, paciência e, acima de tudo, pelos ensinamentos que se multiplicaram ao longo de alguns semestres. O esforço e dedicação que investi neste trabalho foram recompensados por suas palavras sempre carinhosas e acolhedoras.

À minha orientadora de iniciação científica, Profa. Dra. Maria Stephanou, por me apresentar e me guiar pelos caminhos da História Cultural, e por estar sempre disposta a me auxiliar, com o brilho nos olhos de uma historiadora que ama aquilo que estuda.

À Profa. Dra. Elisabete Garbin e à doutoranda Daniela Medeiros pelo empenho e pelos ótimos conselhos que serviram para o aprimoramento deste estudo.

À escola da qual fui aluna e que me recebeu de braços abertos para a realização do Estágio Curricular Docente e do TCC, e às professoras Carla e Lisiane por tudo o que cresci e aprendi neste período.

À “pequena escrevente” Emily e sua família, pela satisfação e empenho em colaborar com este estudo.

Às minhas queridas colegas de curso que trilharam este caminho comigo até aqui, partilhando saberes, angústias, alegrias e conquistas. Às que me acompanham desde o início do curso e às que foram se aproximando aos poucos: esta conquista não teria o menor sentido sem a companhia de vocês!

Ao meu amor, amigo e companheiro Anderson, pelo grande apoio que recebi ao longo destes anos; pela força nos momentos de desânimo e por me encorajar e mostrar que posso sempre avançar!

Ao meu pai, por todo o incentivo, pelo sonho partilhado comigo para que este momento chegasse e pelo orgulho que expressa nesta etapa que concluo, o que me faz enxergar que todo o esforço valeu a pena!

À minha mãe, minha alfabetizadora, minha mediadora da leitura, da escrita e de tudo que me constitui hoje, pelo empenho, desde muito tempo, em realizar este sonho e por tudo que fez por mim para que chegasse até aqui!

*“A escrita é inerentemente conservadora: ela preserva palavras que, de outro modo, evaporariam se mantidas apenas na esfera da fala ou do pensamento.”*

Amalia Gnanadesikan

## RESUMO

Esta pesquisa está amparada pelos pressupostos teóricos da História Cultural, em especial, da Cultura Escrita, e visa analisar as práticas de escrita de uma criança de oito anos, aluna em uma turma de segundo ano do Ensino Fundamental de uma escola pública localizada na Zona Sul de Porto Alegre. Buscando inspiração nos postulados de autores como Roger Chartier e Jean Hébrard, o estudo se apoia no conceito das escrituras ordinárias (Hébrard, 2001), que estão relacionadas às práticas de escrita de cunho não escolar. Através da análise destas escritas, presentes em um caderno e em algumas folhas avulsas, produzidas no primeiro semestre de 2012 durante o Estágio Curricular Docente, buscou-se interpretar os sentidos atribuídos pela aluna às suas produções. A pesquisa, de abordagem qualitativa, foi desenvolvida por meio de estudo de caso e análise documental, utilizando-se da entrevista como instrumento fundamental a fim de se recuperar o contexto em que tais práticas se constituíram. Foram analisados três elementos que constituem uma relação triangular para Chartier (1992): os diferentes suportes utilizados para a escrita, as práticas e os textos produzidos. Como resultados deste estudo, constataram-se diferentes tipos de escrita realizados pela criança: escritas com influências escolares, escritas de cartas e escritas de si, evidenciando o fato de que suas produções representam ora reproduções, ora escapismos da cultura escolar.

Palavras-chave: Práticas de escrita. Escrituras ordinárias. Caderno.

SANTOS, Roberta Barbosa dos. **Caderno, para que te quero?: Práticas de escrita não institucionalizadas de uma pequena escrevente** – Porto Alegre: UFRGS, 2012. 43 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Capa do caderno de Emily.....	18
Figura 2: Carta em folha pautada - 1.....	20
Figura 3: Carta em folha pautada - 2.....	21
Figura 4: Carta em folha branca - 1.....	21
Figura 5: Carta em folha branca - 2.....	22
Figura 6: Três cartas e fita.....	23
Figura 7: Parte interna da capa do caderno de cartografia com o nome de Emily....	25
Figura 8: Página do caderno com nome e sobrenome de Emily.....	25
Figura 9: Página do caderno: "Eu sou linda" .....	26
Figura 10: Página do caderno: "Eu sol bonita sou um sol".....	26
Figura 11: Parte interna da contracapa do caderno: "Eu miailovio e soulinda".....	27
Figura 12: Desenho com menção ao projeto "Gentileza gera gentileza".....	28
Figura 13: Desenho com menção ao projeto "Gentileza gera gentileza" e atividade do livro didático.....	29
Figura 14: Livro didático utilizado na turma de Emily.....	30
Figura 15: História em quadrinhos da Turma da Mônica presente no livro didático.....	30
Figura 16: Desenho com menção ao projeto e ao eixo Gentileza com a Natureza...31	
Figura 17: Página do caderno com cálculos - 1.....	32
Figura 18: Página do caderno com cálculos - 2.....	33
Figura 19: Página do caderno com cálculos - 3.....	33

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>7</b>
<b>2 CAMINHOS INVESTIGATIVOS: DOS RASCUNHOS À PRODUÇÃO FINAL.....</b>	<b>10</b>
2.1 SITUANDO A PESQUISA.....	10
2.2 O CORPUS EMPÍRICO.....	11
<b>3 TRAÇANDO APROXIMAÇÕES.....</b>	<b>14</b>
3.1 “EU GOSTO DE ESCREVER DA MINHA VIDA”: A PEQUENA ESCREVENTE E SUA RELAÇÃO COM O ESCRITO.....	14
3.2 “NÃO TINHA MAIS O QUE FAZER NA MINHA FOLHA”: AS APROPRIAÇÕES DOS SUPORTES.....	17
3.2.1 Caderno.....	17
3.2.1 Folhas avulsas.....	20
3.3 “EU MIAILOVIO E SOULINDA”: O QUE EXPRESSAM OS TEXTOS ANALISADOS.....	24
3.3.1 Escrita de si.....	24
3.3.2 A escrita escolar: reproduções e escapismos.....	28
3.3.3 Cartas.....	35
<b>4 E QUANDO CHEGA A ÚLTIMA PÁGINA DO CADERNO?.....</b>	<b>37</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>39</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>41</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Durante minha trajetória acadêmica no curso de Pedagogia, as abordagens referentes à leitura e escrita despertaram meu olhar de forma especial. As disciplinas da área de Linguagem me instigaram a um olhar mais sensível a estas práticas, bem como minha inserção na Iniciação Científica<sup>1</sup>, que permitiu que eu aprofundasse meus conhecimentos nestas temáticas através de estudos da História Cultural.

No Estágio Curricular Docente<sup>2</sup>, realizado em uma turma de segundo ano do Ensino Fundamental, meu olhar se voltou para as práticas de letramento não institucionalizadas dos alunos. Durante minha atuação como professora estagiária, me deparei, diversas vezes, com algumas alunas escrevendo cartas e bilhetinhos para mim, para os colegas e até mesmo escrevendo para si, sobre o que estavam pensando ou sobre algo de que gostavam, como as novelas infantis.

As páginas finais de seus cadernos repletas de desenhos e rabiscos, bem como os bilhetinhos e cartas destinados a colegas e à professora também chamavam minha atenção. Uma das alunas, Emily, possuía um caderno em que escrevia cartas, fazia desenhos, anotações, etc. A partir daí, despertei meu interesse em analisar mais profundamente o suporte caderno e as diversas apropriações feitas pelos alunos.

Definida a temática da pesquisa e após algumas visitas à escola buscando coletar cadernos e demais suportes destinados à escrita utilizados pelos alunos, decidi centrar o estudo nas práticas de escrita não institucionalizadas da aluna Emily, em especial, fato que está mais detalhado no capítulo a seguir.

A escola, lugar tido como constituinte das práticas de escrita ditas “escolares”, “institucionalizadas”, é também disseminadora de outras formas de manifestação da escrita. E é através deste viés que esta pesquisa perpassa: tentando dar visibilidade a uma prática recorrente pelos alunos, que muitas vezes passa despercebida a um olhar naturalizado.

---

<sup>1</sup> De fevereiro de 2011 a dezembro de 2012, atuei como bolsista de Iniciação Científica nos projetos “Educar a escrita: os sentidos da caligrafia na história da educação no Brasil (séc. XIX e XX)” e “Leituras e escrituras de foro privado: documentos de família dos séculos XIX e XX (Brasil e França)”, ambos coordenados pela Profa. Dra. Maria Stephanou.

<sup>2</sup> Realizei o Estágio Curricular Docente em uma escola pública estadual localizada na Zona Sul de Porto Alegre, durante o VII semestre do curso de Pedagogia.

Estando inserido no campo da História Cultural, o presente estudo pretende lançar um novo olhar a uma cultura que é, muitas vezes, invisibilizada no meio escolar: as “escrituras ordinárias”, seus suportes e apropriações. Esses elementos, indissociáveis para Roger Chartier (1998), possuem estreita relação e englobam pressupostos essenciais para a concepção das práticas de leitura e escrita, sendo de grande valia para o estudo.

A expressão “escrituras ordinárias”, cunhada por Jean Hérbrard (2001), designa aquelas escritas não institucionalizadas do meio escolar, tais como as produzidas em cadernos de “rascunho” ou as de cartas, bilhetes, etc., e, segundo o autor, permitem que a criança adentre nas diversas funcionalidades da escrita.

Considerando, então, o foco desta pesquisa em tais práticas “ordinárias” de Emily, uma criança de oito anos, me pergunto: como e em que outros suportes destinados à escrita, além do caderno de aula, se constituem as práticas de escrita dessa criança?

O presente estudo pretende, portanto, gerar dados a respeito da relevância da aprendizagem da escrita no cotidiano da aluna, a fim de elencar fatores que vêm despertando sua vontade escrever, evidenciando as escritas ordinárias. Ao analisar as práticas manifestadas especificamente por esta criança, tanto em sala de aula como no ambiente doméstico, busca-se compreender os diferentes usos da escrita e seus suportes.

A potencialidade desta pesquisa concentra-se na importância da História Cultural para a Educação. Chartier aponta o valor do olhar voltado ao passado:

ajudar a compreender quais são os significados e os efeitos das rupturas que implicam os usos, ainda minoritários e desiguais, mais cada dia mais vencedores, de novas modalidades de composição, de difusão e de apropriação do escrito (CHARTIER, 2002, p.9).

Através do estudo de práticas de escrita realizado por alguns autores, é possível tecer paridades a um contexto próximo, relacionando a abordagem das escrituras ordinárias às práticas de escrita dos alunos dos quais fui professora estagiária. O ponto de vista histórico, nesta investigação, permite estudar práticas de escrita atuais com um olhar no passado, a fim de desnaturalizá-las e buscar a compreensão de como se constituíram.

Como aponta Castillo Gómez, em outros usos das escrituras ordinárias, como anotações familiares, por exemplo, em meados do século XVI, a presença das marcas “escolares” não se fazia muito presente. Segundo o autor, muitas delas

dejan ver una escritura menos estructurada y seguramente más inmediata, ligada al ritmo fijado por la memoria cotidiana; así como una menor competencia gráfica, visible en las incorrecciones ortográficas o en la general falta de puntuación (CASTILLO GÓMEZ, 2004, p.58).

Temos, então, a apropriação da escrita para o uso cotidiano, sem a presença institucional da escola nos registros. Importa saber se, na apropriação feita pela aluna em questão, há também este escapismo às marcas escolares em seus escritos não institucionais.

Para buscar compreender estas práticas de escrita, nesta pesquisa de caráter qualitativo, foi realizada uma análise documental, a partir dos materiais em que aluna registra seus escritos, e um estudo de caso, a fim de recuperar, por meio de conversas e entrevistas, o contexto de produção destas práticas.

Nesta primeira seção deste trabalho, busquei apresentar as inquietações que me fizeram chegar a este tema, juntamente com o aporte teórico que embasa este estudo. Foram apresentadas também as intencionalidades, a justificativa e o problema de pesquisa.

A segunda seção trata dos caminhos investigativos pelos quais o estudo se guiou, narrando detalhadamente o caminhar metodológico desde a construção do objeto de pesquisa.

Na terceira seção, está concentrado o *corpus* empírico deste estudo, dividido em três eixos de análise: prática, suporte e texto, de acordo com a relação triangular proposta por Chartier (1992).

Por fim, a quarta seção apresenta minhas considerações finais, constituídas por reflexões, questionamentos que foram respondidos e novas inquietações que surgiram ao longo do estudo, sinalizando o desejo de seguir estudando estas práticas de escrita não institucionalizadas.

## 2 CAMINHOS INVESTIGATIVOS: DOS RASCUNHOS À PRODUÇÃO FINAL

A fim de ressignificar, desconstruir e estranhar o que já era significado, construído e familiar, Corazza ressalta a experiência da “pesquisa-que-procura”: “Ao problematizar o que não era nenhum problema, nem problemático, para outras formas de ensinar e pesquisar, fazemos a pesquisa-que-procura e que ensina.” (CORAZZA, 2002, p.57).

Com base nesta contribuição, este capítulo tem o objetivo de contar a busca pelas escrituras ordinárias, constituindo uma incessante procura por indícios que dessem visibilidade a esta prática recorrente, mas ainda pouco valorizada no meio escolar.

### 2.1 SITUANDO A PESQUISA

Esta pesquisa, amparada pelos aportes teóricos da História Cultural, em especial, da Cultura Escrita, assume caráter qualitativo, pois, conforme Godoy (1995, p. 21), “o pesquisador vai a campo buscando ‘captar’ o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes”. Dentro desta caracterização, a pesquisa é guiada ainda por dois caminhos: a análise documental e o estudo de caso.

É uma análise documental porque se apoia no caderno enquanto suporte para as práticas de escrita que se pretende examinar. A escolha dos documentos, portanto, “não é um processo aleatório, mas se dá em função de alguns propósitos, idéias ou hipóteses” (GODOY, 1995, p.23).

É, também, um estudo de caso, pois investiga um objeto em sua profundidade, seja ele um ambiente, um sujeito ou uma situação (GODOY, 1995). No caso desta pesquisa, as práticas de escrita de uma determinada aluna são analisadas através não só do exame dos seus suportes, mas também, do resgate do contexto de produção das mesmas. Para isso, junto à análise dos cadernos, outra estratégia metodológica que precisou ser aliada foi a realização de entrevistas.

Sendo o foco do estudo as escrituras ordinárias da criança, a entrevista é fundamental para a compreensão do fenômeno, pois exerce a função de resgatar o contexto destas escritas através da conversa, na tentativa de compreender as funcionalidades da escrita para a aluna em questão.

## 2.2 O CORPUS EMPÍRICO

A ideia inicial no projeto de pesquisa era interpretar as práticas de escrita “não institucionais” de alguns alunos da turma de segundo ano na qual realizei o Estágio Curricular Docente de março a junho de 2012. A partir do acordo estabelecido com os pais e responsáveis por meio do termo de consentimento (Apêndice A), foi solicitado que os alunos levassem para a escola diversos suportes destinados à escrita que não tivessem relação com as escritas escolares, tais como cadernos, agendas e blocos de notas.

Na primeira ida à escola como pesquisadora, que também se configurou como o primeiro retorno após minha atuação como professora estagiária, fui muito bem recebida pela turma. Após contar sobre o Trabalho de Conclusão de Curso e sobre os materiais que precisaria analisar, percebi que os alunos estavam engajados a me ajudar na pesquisa. Cheguei a ouvir de alguns deles: “Sôra, eu não tenho, mas vou comprar um pra te trazer, tá?!”. Foi preciso, então, explicar mais detalhadamente do que eu precisava e afirmar que não era preciso que os alunos comprassem nada, apenas trouxessem os materiais dos quais já faziam uso.

O retorno, porém, não foi o esperado. No dia marcado para a entrega dos materiais, apenas três dos 28 alunos estavam com seus cadernos e com o termo de consentimento assinado pelos pais. Saindo da escola, ao folhear rapidamente os cadernos – pois a curiosidade não me permitiu esperar até chegar em casa – percebi que dois deles estavam praticamente vazios.

O primeiro foi o de um menino. Era um caderno grande no formato brochura, com pautas e capa com propaganda de distribuição gratuita. Ao folheá-lo, pensei que estivesse em branco, mas, olhando página por página, percebi que, em duas ou três páginas, estava escrito o nome do aluno, e nada mais. Percebi, então, que o caderno não serviria para o estudo.

O segundo caderno foi o de uma menina: era pequeno, em espiral com pautas. Na capa, havia o desenho de uma menina dançando. Este caderno apresentava mais desenhos do que escritos, havia inclusive uma espécie de “dedicatória” a mim. Além de perceber que também não serviria para o estudo, tive a impressão de que a aluna havia preenchido o caderno apenas para me ajudar, pois os registros pareciam ter sido feitos em um mesmo momento, e a própria aluna já havia afirmado que não fazia uso destes suportes em casa.

O terceiro caderno era também de uma menina. Por se tratar de um caderno de desenho, pensei que, como os outros dois, não seria pertinente ao estudo. Para minha surpresa, o caderno estava completamente preenchido e continha escritos que mesclavam diversas influências: escolares, da mídia, entre outras. Havia então encontrado um caderno que serviria para a análise. O que me preocupava, no entanto, era o fato de realizar o estudo com apenas um caderno. Não tive como conter a frustração neste momento. Após quatro meses em contato com os alunos, observando suas diversas manifestações de escritas, seria possível que elas tivessem sumido assim?

Esta ausência de cadernos de rascunho já foi bastante ponderada em outras épocas, como aponta Hébrard:

Mesmo sob o impulso de alguns inspetores preocupados em dar carta de nobreza a tal caderno [...], ele não foi reconhecido como digno de ser conservado pelos professores ou pelas crianças e suas famílias. Não se pode esquecer que, sobre a ardósia e sobre o rascunho, efetua-se um trabalho caracterizado, contrariamente ao primeiro, pela sua existência precária e efêmera (HÉBRARD, 2001, p.122).

Além da ausência destes cadernos de rascunho, que permitiriam a visualização de diversas práticas de escrituras ordinárias, parou-se também de utilizá-los em sala de aula. Atualmente não é comum o uso deste suporte para fins de rascunho; caso seja necessário, recorre-se às últimas páginas<sup>3</sup>. Neste sentido, vê-se o caderno como um artefato não só da aprendizagem escolar, mas também como portador de diversas práticas de escrita.

Sob sugestão de minha orientadora, voltei ainda algumas vezes à escola, no intuito de obter novas fontes para a pesquisa. Porém, em todas as idas, voltei para casa sem novidades. A saída então foi focar o estudo na dona do terceiro caderno, Emily, o que também poderia se configurar como uma possibilidade muito produtiva.

---

<sup>3</sup> A respeito das escritas registradas nas últimas páginas do caderno, ver Souza (2010).

Lembrava, ainda do período do estágio, que Emily possuía dois cadernos em aula. Um era o caderno escolar e o outro era um caderno de rascunho que, segundo ela, “a mãe deixava riscar e arrancar as folhas”. Este último era seu fiel companheiro: a acompanhava em sala de aula, no recreio, na educação física e em casa também. Neste caderno, ela escrevia cartas para mim e para os colegas, e realizava muitos outros registros que eu gostaria de investigar.

Realizei, então, uma primeira conversa com a aluna, buscando indícios que pudessem guiar a pesquisa. Ela, muito falante, me contou que possuía vários cadernos em casa. Pedi a ela para que os trouxesse, mas, quando levou à escola, percebi que eram todos cadernos de aula do primeiro ano do Ensino Fundamental, relativos ao ano de 2011. Insisti para que ela tentasse procurar em casa o caderno de rascunho, mas não tive retorno.

Em um segundo encontro com Emily, foi realizada uma entrevista com roteiro guiado (Apêndice B). Pedi que ela trouxesse o caderno de aula utilizado durante minha atuação como professora estagiária, pois, em muitas produções de seu caderno de desenho, percebi escritos relacionados ao projeto que desenvolvi durante o Estágio Curricular Docente.

As entrevistas com a aluna ocorreram em forma de conversa, as quais foram gravadas a fim de que a fala da criança e as minhas intervenções fossem transcritas, servindo de fonte para o estudo. O roteiro apresentava perguntas preparadas previamente, a partir das quais a aluna tinha a liberdade de falar livremente sobre os escritos e seus contextos.

Retornei à escola num outro dia para buscar o caderno de aula que havia solicitado, mas a aluna havia esquecido. Aproveitei para conversar com ela especificamente sobre seu caderno de desenho e também sobre as cartas que ela havia me apresentado durante o Estágio. Dispus os materiais sobre o banco da praça da escola em que estávamos sentadas e pedi para que ela me contasse como, onde e quando eles haviam sido produzidos.

Após visualizar o nome de Emily em muitas de suas produções e que a possível exclusão de tais materiais comprometeria o conjunto do *corpus* empírico, foi elaborado um segundo termo de consentimento (Apêndice C), pedindo autorização de seu responsável para que seu nome pudesse ser utilizado neste trabalho.

### 3 TRAÇANDO APROXIMAÇÕES

A fim de melhor compreender os processos de leitura e de escrita, Chartier propõe a análise de uma relação triangular que os abrange, em que o texto escrito está intimamente ligado à materialidade de seu suporte e, também, às práticas com ele mantidas:

O reestabelecimento de sua<sup>4</sup> verdadeira complexidade exige um exame da relação muito estreita entre três pólos: o próprio texto, o objeto que comunica o texto e o ato que o apreende (CHARTIER, 1992, p.220).

É com base nesta relação triangular que este capítulo se estrutura. Visando compreender as práticas de escrita de Emily, é fundamental a interpretação destes três aspectos: prática, suporte e texto, em que um mantém relação direta com os outros.

#### 3.1 “EU GOSTO DE ESCREVER DA MINHA VIDA”: A PEQUENA ESCREVENTE E SUA RELAÇÃO COM O ESCRITO

A aluna no qual este estudo está centrado é Emily, de oito anos, filha de uma vigilante do Departamento Estadual da Criança e do Adolescente (DECA) e de um secretário de uma Igreja Universal. Possui dois irmãos mais velhos, que estudam na mesma escola e turno.

Desde o início da pesquisa, Emily pareceu gostar bastante da ideia de participar do estudo, estando sempre disposta a conversar. O primeiro material que disponibilizou foi um caderno de desenho contendo muitos escritos. Este, juntamente com as diversas cartas que eu havia coletado durante o Estágio Curricular Docente, serviria para a análise de suas práticas de escrita.

Ainda durante o Estágio, Emily possuía um caderno que competia com o caderno de aula. Muitas vezes, ela deixava as atividades curriculares de lado para se dedicar às escritas de seu “caderninho”, como chamava. Nos momentos de

---

<sup>4</sup> A palavra “sua”, neste excerto de Chartier, refere-se a uma obra e seu significado.

Educação Física, a história se repetia: nem mesmo para participar das atividades mais lúdicas, ao ar livre, a aluna queria se desfazer do seu fiel companheiro.

Lembro que, muitas vezes, a aluna se mostrava contrária às atividades que eu propunha enquanto professora estagiária. Quando precisava lhe chamar a atenção, ela fingia não escutar e começava a rabiscar em seu caderninho. Era preciso, então, estabelecer combinações, delimitando o tempo de uso daquele caderno para após o término das atividades curriculares.

Neste caderninho, ela produzia muitas cartas, bilhetes e expressava seus sentimentos através da escrita, como se pode perceber neste excerto extraído da transcrição de uma de nossas entrevistas em forma de conversa:

Eu gosto de escrever da minha vida, como ela é. Gosto de escrever como eu me sinto, se eu me sinto ruim, se eu me sinto boa...

Contrariando minhas expectativas, porém, não tive acesso a este caderno. Emily afirmava que ele estava perdido entre as bagunças de seu quarto e que, se achasse, o emprestaria para o estudo. Com o decorrer da pesquisa, imaginei que teria acesso ao caderno, mas Emily continuava a afirmar que ainda não o havia encontrado. Após muitas idas à escola, no intuito de que a aluna o levasse, foi decidido interromper a busca e seguir a análise apenas com o caderno de desenho e com as cartas nas folhas avulsas, a fim de que a pesquisa não ficasse estagnada com esta espera.

Como já foi mencionado no capítulo anterior, os cadernos de rascunho, comumente, na história, não tiveram o prestígio de serem conservados como os escolares (HÉBRARD, 2001). Este fato foi vivenciado também nesta pesquisa, em virtude da ausência deste caderno que fora um dia tão presente no cotidiano da aluna, tanto em sala de aula como em sua casa.

Em uma primeira análise dos suportes destinados à escrita utilizados por Emily, pude perceber os diversos instrumentos dos quais ela faz uso, tais como canetinhas hidrocores, régua e lápis de escrever. Os suportes destinados à leitura e escrita também são variados:

Eu tenho folhas, eu tenho livros, como eu tenho ali na sala, eu tenho dois, tenho três na verdade na minha sala, é um conjunto. Aí... aí eu tenho livrinhos de pintar, de escrever, de contar histórias, de... um monte de coisas. E também eu tenho um... como é que é o nome... tipo um diário [...].

Estas folhas, geralmente, são oriundas do local de trabalho do pai. Percebe-se que é ele o grande incentivador da filha, por ser o provedor da maioria de seus materiais de escrita, mas também por ser a figura que Emily vê mais frequentemente praticar o ato da escrita.

Algumas de suas produções são feitas apenas com lápis de escrever, com letra inclinada, dando a impressão de uma escrita feita com rapidez. Outras apresentam um traçado a lápis contornado por canetinhas hidrocores o que acaba conferindo uma maior legibilidade no desenho das letras.

Emily afirma que gosta de escrever sozinha, deitada em seu quarto. Ainda assim, por várias vezes, menciona que ajuda a todos de sua família nos momentos de escrita, como o auxílio do tema dos irmãos, que, por sua vez, são mais velhos que ela. Ao perguntar se ela ajuda a irmã nos momentos de escrita, ela responde:

Sim, às vezes ela não consegue memorizar... O meu irmão também, aí eu fico ajudando eles... Todo alguém que quando me conhece eu fico ajudando eles por causa que é muito bom pra saúde deles, pra eles poder... pra eles poder ficar... pra eles poder memorizar na cabeça.

Segundo ela, a irmã gosta bastante de escrever, ao contrário do irmão. É possível notar o empenho de Emily ao incentivá-los na escrita, assim como ela é incentivada pelo pai.

Este incentivo do pai em relação à filha caracteriza-o como um mediador da leitura e da escrita. Seja ao mostrar-se como a referência de Emily nos momentos da escrita, ou ao ser o provedor de seus materiais, o pai exerce uma importante função no desenvolvimento da filha:

Se o professor, o pai, o bibliotecário, o mediador inicial, enfim, deixa escapar essa chance de apresentar o sabor das palavras, o gosto do saber vai desaparecendo paulatinamente, até que nos conformamos com um medíocre vocabulário, lemos só o já lido, ficamos cegos diante da luz (YUNES, 2009, p.60).

Ao referir a importância da mediação no desenvolvimento das competências de leitura e escrita, Eliana Yunes aponta a ação do pai de Emily como fundamentais para as práticas da filha.

### 3.2 “NÃO TINHA MAIS O QUE FAZER NA MINHA FOLHA”: AS APROPRIAÇÕES DOS SUPORTES

Podem-se perceber as diferentes materialidades que Emily se utiliza para produzir seus “trabalhinhos”, como ela mesma chama. A fim de apresentar as incidências das produções da aluna em cada suporte, foi criada uma tabela com o número de vezes em que aparecem em cada um:

Tabela 1: Incidências dos suportes utilizados por Emily

<b>Suporte</b>	<b>Incidência</b>
Caderno de cartografia	12
Folha avulsa com pauta	3
Folha avulsa sem pauta	5

É necessário esclarecer que algumas produções presentes no caderno, como desenhos simbolizando o contorno das mãos, foram descartadas por não apresentarem relação com o foco do estudo. A análise parte, então, destas vinte produções da aluna mencionadas na tabela, sendo que nem todas aparecerão neste trabalho, em função da análise minuciosa que se faz de cada uma.

#### 3.2.1 Caderno

O caderno cedido por Emily para este estudo é um caderno de cartografia medindo 27 cm x 20 cm, popularmente chamado de caderno de desenho (figura 1). Consta na capa que possui 48 folhas, mas restavam apenas 14 ao sê-lo entregue pela aluna. Provavelmente, devido à prática de escrever e presentear seus entes queridos com suas produções, nestas 34 folhas restantes, teriam sido produzidas algumas cartas dedicadas às diversas pessoas que a cercam, após serem arrancadas do caderno e tornarem-se folhas avulsas, foco do item que segue.

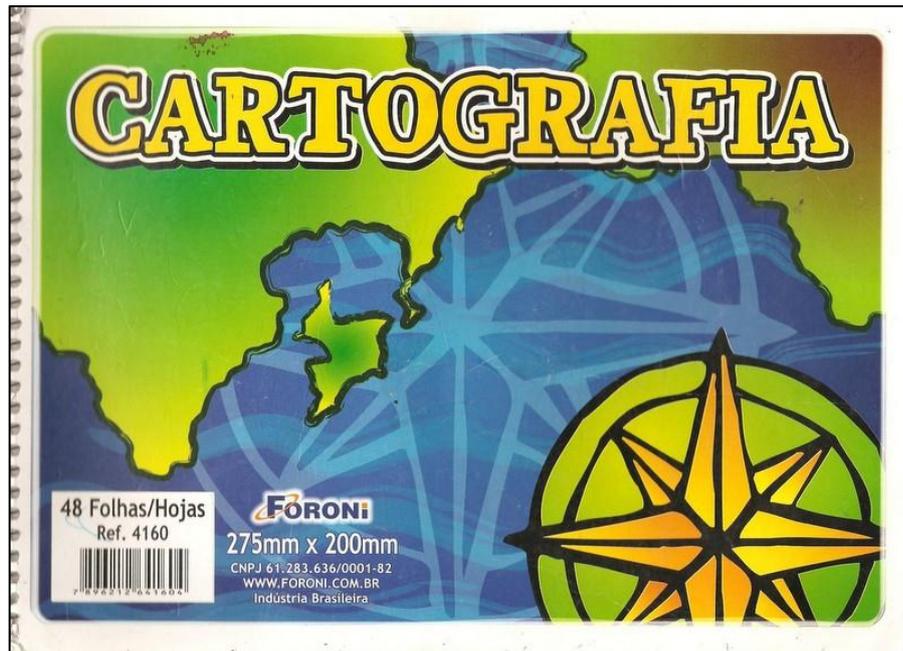


Figura 1: Capa do caderno de Emily

Ao contrário do caderno que Emily utilizava durante o Estágio Curricular Docente, o qual não teve acesso durante a pesquisa, este caderno não apresenta pautas e possui orientação no sentido horizontal. Estas duas informações constituem indícios de uma fuga ao tradicional caderno escolar, pautado e na orientação no sentido vertical. Ao mesmo tempo, ambos serviram de suporte para escritos de cunho não escolar, mas que, por vezes, apresentam indícios de influências dos conteúdos curriculares.

Conforme a fala da aluna, ela não participa da escolha dos cadernos que ganha, pois, geralmente, o pai ou outro familiar compram sozinhos:

R: Estes cadernos que tu tens, tu que vais na loja comprar ou tu ganhas? Como é que tu escolhes?

E: Não, às vezes... às vezes é meu pai que compra, porque muita coisa... é, não é muita coisa que a minha mãe compra, é sempre o meu pai. Aí ele compra... a minha mãe compra uns negocinhos e meu pai compra outros. Aí eu ganho da minha dinda, aí ela é lá de Viamão né, e ela gosta de mim e ela traz um monte de coisa pra mim. E também ela vai trazer pra mim... eu acho que é um caderno que ela vai trazer pra mim. Aí... aí eu ganho de um monte de gente, ganho da minha tia, ganho da minha... da minha madrasta, ganho do meu... da minha... como é que é... do meu padrasto eu ganho também.

R: Então tu sempre ganhas e a capa tu vês só depois... Não chega a escolher a capa?

E: (negação com a cabeça)

R: Gostas de qualquer um?

E: É, gosto de qualquer um.

Para Chartier (1998), as práticas de leitura dependem, dentre outros fatores, dos materiais a que o leitor tem acesso:

Os gestos mudam segundo os tempos, os lugares, os objetos lidos e as razões de ler. Novas atitudes são inventadas, outras se extinguem. Do rolo antigo ao códex medieval, do livro impresso ao texto eletrônico, várias rupturas maiores dividem a longa história das maneiras de ler. Elas colocam em jogo a relação entre o corpo e o livro, os possíveis usos da escrita e as categorias intelectuais que asseguram sua compreensão (CHARTIER, 1998, p.77).

Esta mesma relação pode ser estendida às práticas de escrita, pois os instrumentos e suportes de escrita utilizados por Emily, geralmente, são recebidos do pai ou demais familiares, sem que ela tenha participação na escolha da capa, modelo ou formato. Cabe a ela, então, determinar que apropriação será feita destes suportes.

Para Hébrard, a escritura escolar está intimamente ligada à escritura pessoal, sendo o caderno um “instrumento de formação escolar”, que se encontra suscetível “de servir a uma transferência para as escrituras pessoais” (HÉBRARD, 2001, p.50).

O caderno – tanto o pautado que presenciei durante o Estágio Curricular Docente, como o sem pautas, cedido para este estudo, – muitas vezes, tem suas folhas desprendidas das demais para se tornarem cartas nas folhas que então se tornam avulsas. O próprio caderno de cartografia, comumente associado à produção de desenhos, torna-se alvo também de escritos.

### 3.2.1 Folhas avulsas

As folhas avulsas utilizadas neste estudo são os escritos de valor afetivo que recebi de Emily no decorrer do Estágio Curricular Docente.

Ainda nesta relação entre as folhas com e sem pautas, percebe-se outra recorrência: o zelo em seguir o sentido “original” das folhas conforme prescrição do caderno de onde se originam.

A folha pautada pertence a um caderno cuja orientação se dá no sentido vertical, logo, as cartas escritas neste tipo de folha vão ao encontro do mesmo sentido. Por mais que as palavras ultrapassem o limite de uma linha, como sugerido a seguir, o sentido da folha é respeitado.

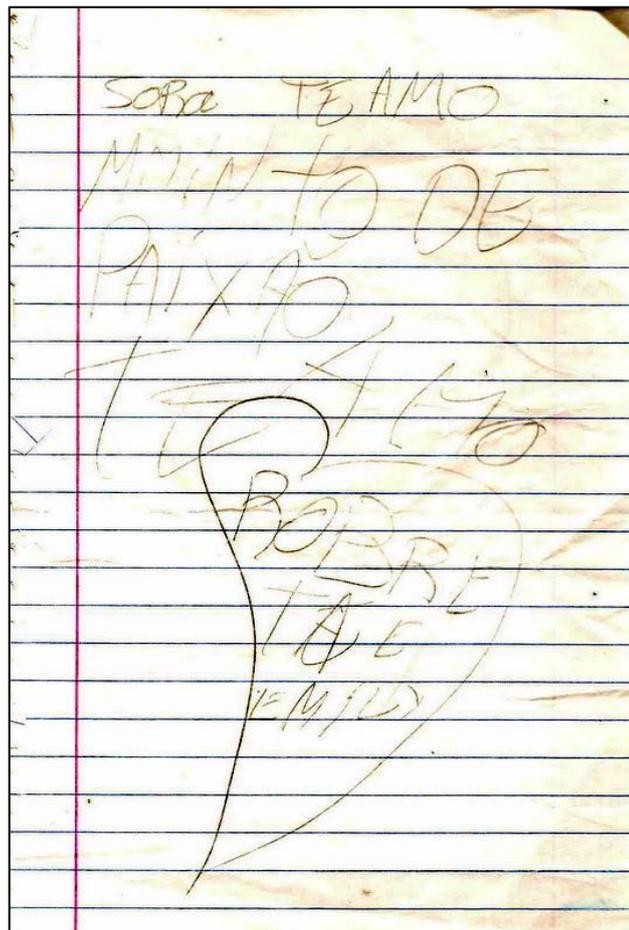


Figura 2: Carta em folha pautada - 1

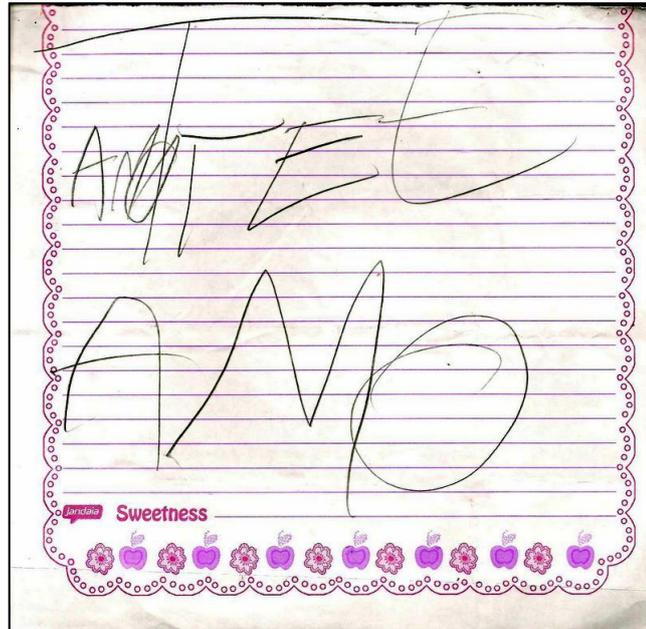


Figura 3: Carta em folha pautada - 2

Já as folhas sem pautas parecem respeitar a orientação do caderno de desenho, que se dá no sentido horizontal, mas cabe ressaltar que muitas folhas das quais Emily se utiliza são folhas de ofício trazidas do trabalho do pai. Uma hipótese para o uso da folha nesta orientação seria o escapismo ao tradicional caderno escolar, sempre usado no sentido vertical. Já que estas folhas não apresentam prescrições de sentido de uso, representadas pelas pautas, a aluna vê-se livre para dar a elas a orientação que deseja.

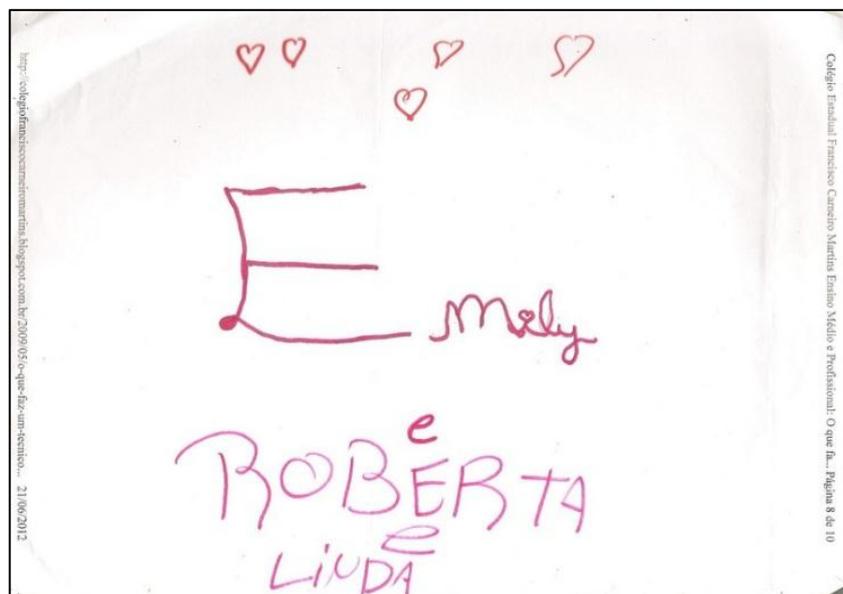


Figura 4: Carta em folha branca - 1



Figura 5: Carta em folha branca - 2

Outro apontamento importante é a presença dos instrumentos de escrita utilizados nas produções mencionadas. Nas folhas de caderno pautadas, Emily utiliza apenas lápis de escrever, enquanto que, nas folhas brancas, além do lápis, é possível notar o uso de hidrocores e lápis de cor.

Os traçados das letras também divergem: nas folhas pautadas o traço é mais impreciso, como se fosse escrito ligeiramente. Já nas folhas brancas, há um cuidado maior com a letra, que aparece mais desenhada, sendo possível notar que os textos foram escritos primeiramente a lápis, e contornados com canetas hidrocores coloridas.

Para Stephanou e Bastos, o suporte determina a prática de escrita:

Do desenho das letras na areia à escrita digital, inúmeros suportes de escrita vêm sendo experimentados. O formato da folha branca ou o modelo de caderno, por exemplo, limitam a grossura das letras e a altura das hastes [...]. Desse modo, a escrita possui uma historicidade própria ainda a ser reconstruída na História da Educação, seja pelos suportes, seja pelos modelos adotados (STEPHANOU; BASTOS, 2012, p.5).

Este fato evidencia também que Emily não utilizou o mesmo tempo para realizar as produções anteriores, pois se percebe um maior esmero nas produções das folhas sem pauta visto que o traçado das letras é mais legível e não há rasuras ou borrões como nas folhas com pauta. Uma hipótese a ser lançada é a de que Emily realizava as cartas feitas somente a lápis em sala de aula, onde seu tempo

para estas escritas competia com o tempo que deveria utilizar para realizar as atividades curriculares. Já as cartas em folhas brancas geralmente vinham de casa, onde, possivelmente, tinha mais tempo para realizá-las. A carta representada pela figura 4 permite pensar também o uso da escrita para “passar o tempo”. Em meu último dia como professora estagiária na turma de Emily, a aluna me presenteou com esta carta e com mais duas exatamente iguais. As três cartas vieram envoltas por uma fita de cetim rosa, onde também havia escritos:

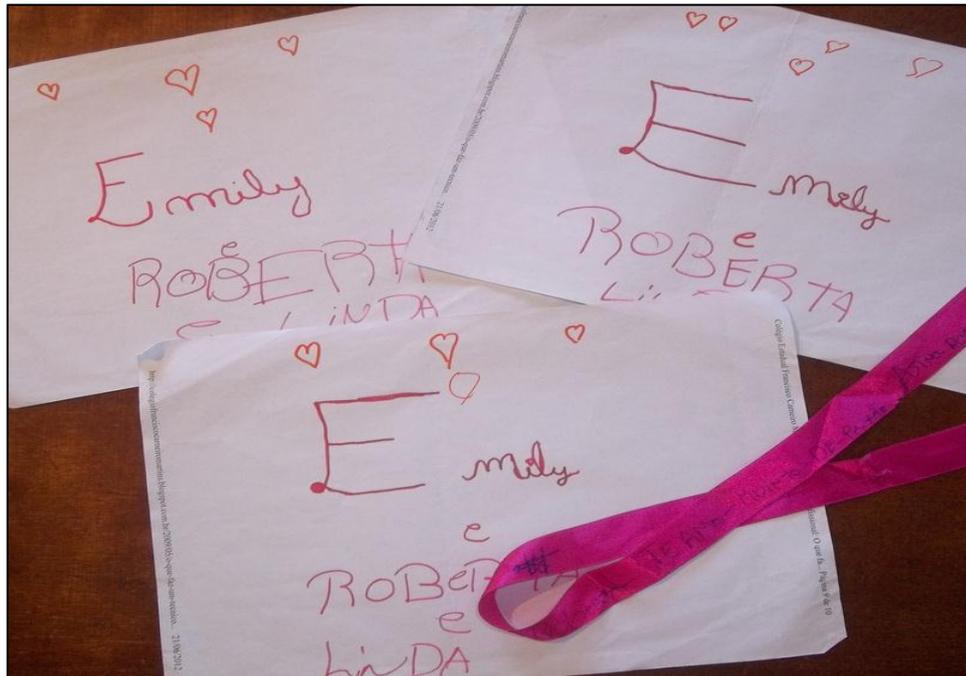


Figura 6: Três cartas e fita

Segundo Emily, sua intenção era escrever apenas uma, mas como não havia mais o que fazer, resolveu fazer mais duas iguais.

Roberta: Por que é que são iguais, será?

Emily: Por causa... que eu escrevi um monte de coisa.

Roberta: Mas e por que eles são iguais?

Emily: Porque sim! Porque eu não tinha nada pra fazer, aí eu escrevi...

Durante a mesma entrevista, em um outro momento, Emily explicou novamente sobre a produção das três cartas:

Emily: Aí esse daqui (aponta para as três cartas com a fita) quando tu tava na... no último dia de aula que tu tava aí eu te dei enrolado assim como presente. Esse daqui eu escrevi pra ti né. E esse daqui também, esses dois aqui também. Só que eu escrevi esses dois porque eu não tinha mais o que fazer na minha folha, aí eu pensei “ah, então tá, então eu vou escrever pra sôra Roberta”.

Roberta: Tu tinha folha sobrando, aí tu fez mais iguais?

Emily: É...

### 3.3 “EU MIAILOVIO E SOULINDA”: O QUE EXPRESSAM OS TEXTOS ANALISADOS

Com o objetivo de interpretar os escritos produzidos por Emily, este tópico se detém na análise dos textos presentes nas folhas avulsas e no caderno. Nota-se, acima de tudo, a relação destes escritos com o suporte em que estão inseridos.

O caderno, por exemplo, é portador de desenhos com frases, escritas que narram sobre a própria escrevente, caracterizando uma escrita mais espontânea e, por vezes, atividades que reproduzem o cotidiano da sala de aula, com influências escolares. Já as folhas avulsas, muitas vezes extraídas do próprio caderno, carregam conteúdo de valor afetivo e se constituem como o gênero carta.

#### 3.3.1 Escrita de si

O desejo de descrever-se com o uso de adjetivos e de registrar seu nome nas páginas do caderno é recorrente nas produções de Emily. Na parte interna da capa, assim como em algumas folhas do caderno, constam seu nome e, por vezes, sobrenome:

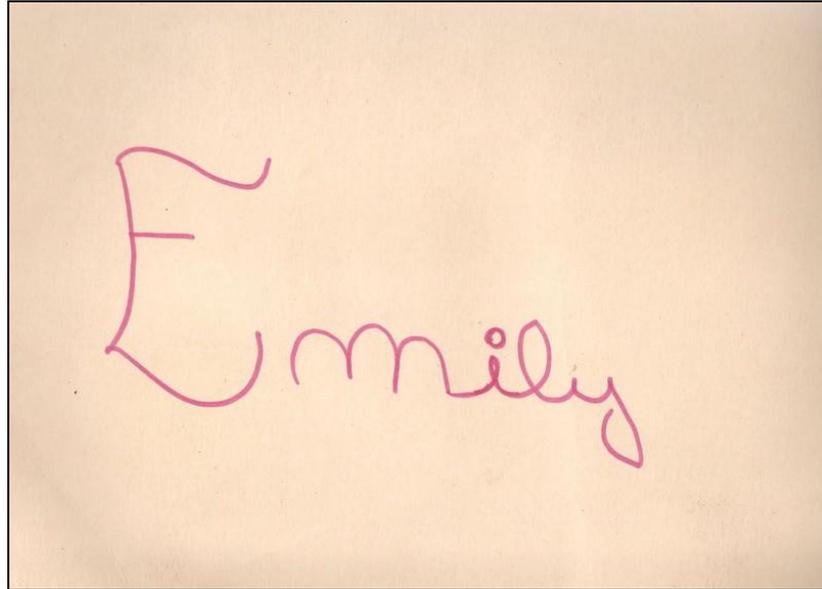


Figura 7: Parte interna da capa do caderno de cartografia com o nome de Emily



Figura 8: Página do caderno com nome e sobrenome de Emily

Pode-se perceber os diferentes traçados da letra e instrumentos de escrita utilizados nas duas produções: na figura 7, o nome é escrito em letra cursiva e com o auxílio de caneta hidrocor. Já na figura 8, além da caneta hidrocor que preenche a letra estilizada, há a presença também da caneta esferográfica vermelha. Esta produção configura, ainda, uma escrita inacabada, visto que o sobrenome de Emily não está preenchido com o colorido do nome.

Já as imagens abaixo demonstram a devoção a si mesma, em que Emily faz uso de adjetivações para se descrever:



Figura 9: Página do caderno: "Eu sou linda"



Figura 10: Página do caderno: "Eu sol bonita sou um sol"

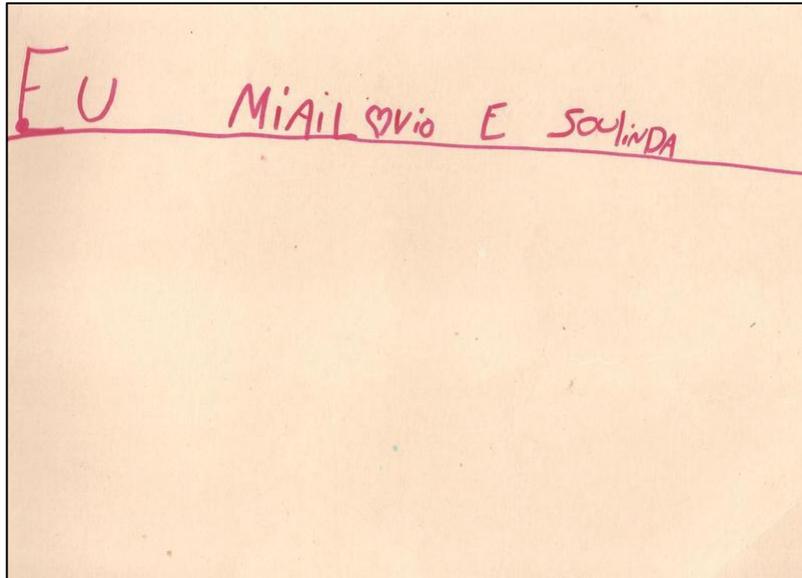


Figura 11: Parte interna da contracapa do caderno: "Eu miail♥vio e soulinda"

Na parte interna da contracapa do caderno (figura 11), percebe-se a influência da língua inglesa na frase de Emily, bem como a presença de um símbolo (coração) no lugar da letra "o": "Eu miail♥vio<sup>5</sup> e soulinda". Possivelmente, este fato se manifesta em função do contato com o texto eletrônico, que "reintroduz na escrita alguma coisa das línguas formais que buscavam uma linguagem simbólica, capaz de representar adequadamente os procedimentos do pensamento" (CHARTIER, 2002, p.16). Chartier argumenta ainda que

(...) o inglês da comunicação eletrônica é mais uma língua artificial, com vocabulário e sintaxe próprios, do que uma língua particular elevada (...). De uma forma mais encoberta do que no caso das línguas inventadas no século XIX, o inglês transformado em "língua franca" eletrônica, é uma espécie de língua nova que reduz o léxico, simplifica a gramática, inventa palavras e multiplica abreviaturas (do tipo ♥you) (CHARTIER, 2002, p.17).

Sendo o coração um símbolo universal que representa um sentimento afetivo, pode-se inferir que Emily se utilizou do mesmo para expressar sua afeição a si mesma, o que demonstra a coerência entre a ideia do texto em si e o símbolo utilizado.

<sup>5</sup> Esta frase foi uma tentativa da aluna de escrever "eu me amo" na Língua Inglesa.

### 3.3.2 A escrita escolar: reproduções e escapismos

Algumas produções de Emily evidenciam a presença das marcas escolares vivenciadas no dia a dia da sala de aula. Os primeiros desenhos que constam em seu caderno, por exemplo, reafirmam ideais expostos no projeto “Gentileza gera gentileza<sup>6</sup>”, que realizei durante o Estágio Curricular Docente. É possível perceber a frase título do projeto em diversas produções, sempre no alto da página, dando a impressão que é também o título da própria produção.



Figura 12: Desenho com menção ao projeto "Gentileza gera gentileza"

---

<sup>6</sup> O projeto foi elaborado a partir das dificuldades de relacionamento encontradas na turma. Ao conversarmos sobre os conflitos e desentendimentos entre alguns colegas, surgiu a ideia de pensar algo voltado para melhorar as atitudes em sala de aula, buscando estabelecer um clima de harmonia e cooperação. A partir daí, surgiram sub-eixos como gentileza na sala de aula, na natureza, no trânsito, entre outros.



Figura 13: Desenho com menção ao projeto "Gentileza gera gentileza" e atividade do livro didático

Na figura 13, pode-se perceber também a manifestação do conteúdo do livro didático utilizado pela professora titular da turma: uma "atividade" criada por Emily, referindo-se a dois personagens das histórias em quadrinho presentes neste livro: Mônica e Cebolinha<sup>7</sup>. Ainda na semana de observação, anterior ao início de minha prática como professora estagiária na turma, a professora titular utilizou, em diversas atividades, tirinhas da Turma da Mônica, todas presentes no livro "Letramento e Alfabetização Linguística", de Cláudia Miranda e Vera Lúcia Rodrigues (2008), destinado ao 1º ano do Ensino Fundamental.

<sup>7</sup> Mônica e Cebolinha são dois personagens da Turma da Mônica (criação de Mauricio de Souza).



Figura 14: Livro didático utilizado na turma de Emily



Figura 15: História em quadrinhos da Turma da Mônica presente no livro didático

Percebe-se, então, a presença não só dos personagens da história em quadrinhos, mas de enunciados próprios aos livros didáticos, uma vez que a criança se utiliza de um comando na tentativa de criar uma atividade semelhante às propostas pelo mesmo.

Um dos eixos do projeto mencionado foi a gentileza com a natureza. Serviram de suporte para este eixo alguns livros de literatura infantil, como “O Menino e a Gaiola”, de Sonia Junqueira e Mariângela Haddad (2008). É possível perceber esta conexão nas produções de Emily, visto que apresentam cenários da natureza, na presença de pássaros e árvores.



Figura 16: Desenho com menção ao projeto e ao eixo Gentileza com a Natureza

Ao ser questionada sobre este desenho, Emily disse que o mesmo conta a história de um passarinho:

É que assim, essa... essa... como é mesmo? Essa arvorezinha, ela ajudou, ela ajudou esse passarinho, que ele tava caindo. Aí o passarinho... e ela pegou... o passarinho tava caindo aí ela pegou e ele tava caindo no chão aí ela pegou bem na direção dela e ela pegou e deixou ele cair em cima dela e ele... aí ela ajudou ele.

Mesmo sem mencionar o projeto desenvolvido, é possível inferir que Emily se apropriou do mesmo para realizar suas produções, visto que vários desenhos levam o título do projeto e a própria história do passarinho remete à temática desenvolvida. Stephanou e Bastos (2012) acreditam

(...) que a gestualidade implicada na escrita integra uma extensa e intensa normatização da vida escolar e social. Se de uma parte aufere prestígio, distinção, aceitação social, de outra demanda esforço, exercício, repetição, enfim, aprendizado (STEPHANOU; BASTOS, 2012, p.5).

Em outras produções, também é possível notar esta influência da sala de aula. As imagens abaixo mostram diversos cálculos realizados por Emily, exercício de treino realizado em casa para “ir bem” na sala de aula:

Roberta: E as coisas que tu escreve... O que tu gostas de escrever?

Emily: Ué, eu gosto de escrever um monte de coisa. Até o que eu aprendo no colégio. Eu treino pra mim poder conseguir.

Roberta: Hum...

Emily: Aí quando eu consigo aí eu fico... Aí eu aprendo mais outras coisas, letras, pra mim poder conseguir... Conseguir memorizar na cabeça. Aí eu consigo fazer os meus negócios. Aí eu consigo fazer meus... Meus trabalhos.

Roberta: Ah, tu treina nesse de casa pra fazer bonito nesse [caderno] de aula?

Emily: Aham.

Handwritten calculations on a grid, likely for a math exercise. The grid is labeled "glee" and contains several subtraction problems. The calculations are as follows:

$\begin{array}{r} 12 \\ - 04 \\ \hline 08 \end{array}$	$\begin{array}{r} 12 \\ - 02 \\ \hline 10 \end{array}$	$\begin{array}{r} 12 \\ - 10 \\ \hline 02 \end{array}$	$\begin{array}{r} 12 \\ - 11 \\ \hline 01 \end{array}$	$\begin{array}{r} 13 \\ - 02 \\ \hline 11 \end{array}$	$\begin{array}{r} 13 \\ - 03 \\ \hline 10 \end{array}$	$\begin{array}{r} 13 \\ - 11 \\ \hline 02 \end{array}$	$\begin{array}{r} 14 \\ - 02 \\ \hline 12 \end{array}$	$\begin{array}{r} 14 \\ - 03 \\ \hline 11 \end{array}$
$\begin{array}{r} 14 \\ - 11 \\ \hline 03 \end{array}$	$\begin{array}{r} 15 \\ - 05 \\ \hline 10 \end{array}$	$\begin{array}{r} 15 \\ - 11 \\ \hline 04 \end{array}$	$\begin{array}{r} 15 \\ - 14 \\ \hline 01 \end{array}$	$\begin{array}{r} 16 \\ - 06 \\ \hline 10 \end{array}$	$\begin{array}{r} 16 \\ - 10 \\ \hline 06 \end{array}$	$\begin{array}{r} 16 \\ - 11 \\ \hline 05 \end{array}$	$\begin{array}{r} 16 \\ - 15 \\ \hline 01 \end{array}$	$\begin{array}{r} 10 \\ - 7 \\ \hline 3 \end{array}$
$\begin{array}{r} 11 \\ - 5 \\ \hline 06 \end{array}$	$\begin{array}{r} 7 \\ - 4 \\ \hline 03 \end{array}$	$\begin{array}{r} 17 \\ - 8 \\ \hline 09 \end{array}$	$\begin{array}{r} 16 \\ - 7 \\ \hline 09 \end{array}$	$\begin{array}{r} 14 \\ - 8 \\ \hline 06 \end{array}$	$\begin{array}{r} 13 \\ - 5 \\ \hline 08 \end{array}$	$\begin{array}{r} 18 \\ - 8 \\ \hline 10 \end{array}$	$\begin{array}{r} 18 \\ - 10 \\ \hline 08 \end{array}$	$\begin{array}{r} 10 \\ - 4 \\ \hline 06 \end{array}$

Below the grid, the number "3411" is written in a large, faint font.

Figura 17: Página do caderno com cálculos - 1

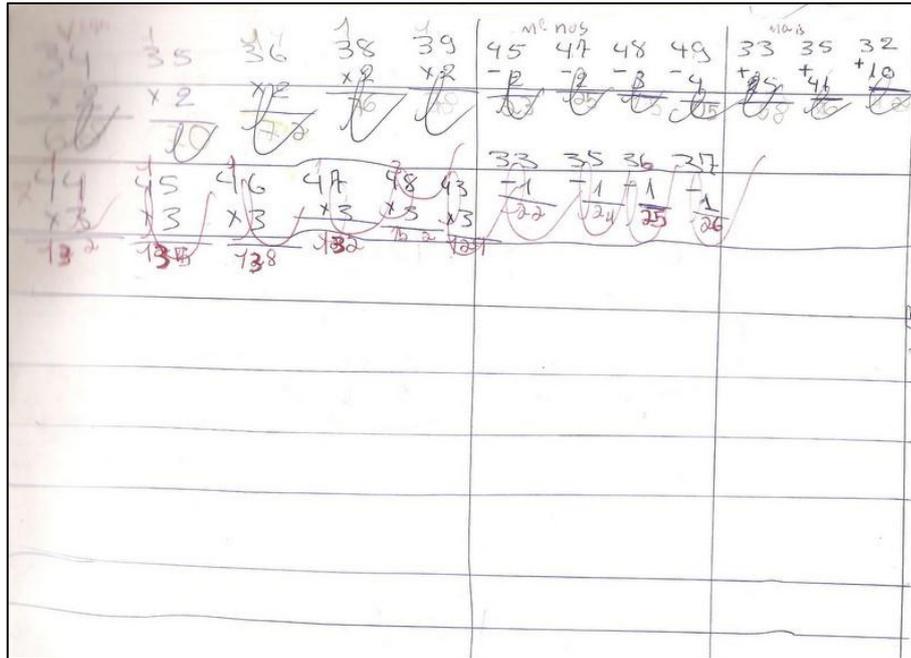


Figura 18: Página do caderno com cálculos - 2

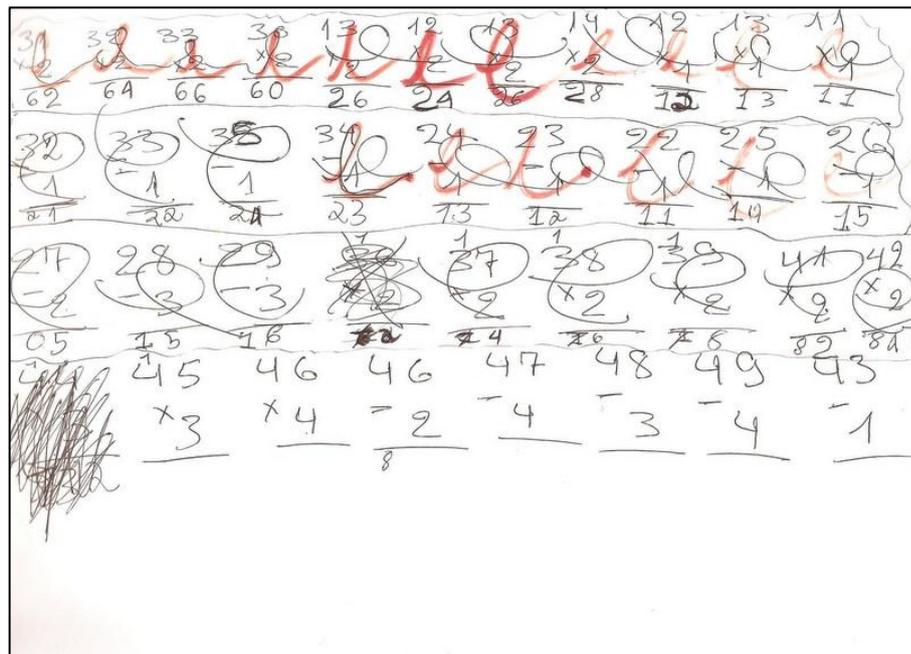


Figura 19: Página do caderno com cálculos - 3

Durante minha atuação como professora estagiária, propunha aos alunos outros modos de realizar contas, como problemas matemáticos, dinheiro chinês, etc, práticas que nem sempre foram de fácil aceitação por alguns alunos e também por alguns pais. Ainda assim, era comum alguns alunos me perguntarem, após terem terminado as tarefas propostas, se poderiam utilizar a última folha do caderno, ou

um espaço inutilizado do quadro negro para criarem “continhas”. Este fato mostra o quão condicionados os alunos estão a esta prática tradicional do uso do algoritmo, e, nas produções de Emily, nota-se também a presença da própria família (representada por Dona Marisa – ver diálogo abaixo), que legitima o algoritmo aos conteúdos curriculares e, portanto, associam-no ao aprendizado escolar.

Cabe ressaltar ainda que, na época destes escritos, a professora titular da turma não havia ainda introduzido operações com multiplicação, como se vê nas figuras 18 e 19, o que configura uma representação de um conteúdo que Emily sabia que estaria por vir, proporcionada talvez pelo contato com os escritos dos irmãos mais velhos. Segundo Emily, os cálculos com multiplicação foram ensinados por uma pessoa da família:

Roberta: E essas continhas, quem foi que fez?

Emily: Foi a Dona Marisa. Ela fez as continhas e eu... fiz o resultado.

Roberta: E quem é que te ensinou a fazer?

Emily: Foi ela. E tem mais aqui ó. Aqui... Aqui não. Aqui... É, e só.

O sinal de “certo”, sendo uma forte marca escolar, também se faz presente nas produções (figuras 18 e 19). Lembro que ele era exigido pela maioria dos alunos durante o Estágio Curricular Docente, o que representa uma comprovação da professora de que o aluno realizou suas atividades com êxito.

Em análise a um caderno e um diário de uma criança de sete anos, Piccoli e Göergen apontam que “apesar do conteúdo da escrita ser exclusivamente escolar, sua forma rompe com tais regras, já que o uso da caneta esferográfica – destinada aos ‘mais adiantados (RAZZINI, 2008) -, a rasura e a mistura de letras maiúsculas e minúsculas na mesma palavra constituem uma subversão” (PICCOLI; GÖERGEN, 2011, p.6). Esta análise se estende aos escritos de Emily, pois, não só nos cálculos, mas em diversas outras produções, a criança se utiliza da caneta esferográfica.

Sendo assim, é possível notar a influência dos conteúdos curriculares nas produções de Emily, mesmo que elas mesmas apresentem, por vezes, escapismos das normas escolares.

### 3.3.3 Cartas

Para compreender os sentidos atribuídos pela aluna ao suporte e ao conteúdo que o mesmo carrega, faz-se necessário recorrer à definição do gênero carta. Costa (2009, p. 53) propõe que o gênero corresponde a uma “mensagem (v.), manuscrita ou impressa, dirigida a uma pessoa ou a uma organização”. Segundo o autor, uma carta geralmente é enviada pelo correio e seu grau de formalidade depende do destinatário. Há também a presença de alguns elementos básicos, como cabeçalho, data e assinatura.

Estas produções, neste estudo, serão tratadas como cartas, pois, mesmo desprezando o envio por correio e alguns elementos convencionais, como a data, por exemplo, possuem a intenção de mandar uma mensagem a alguém. O gênero bilhete foi descartado por consistir em uma mensagem breve e simples, “reduzida ao essencial, tanto na forma como no conteúdo”, exigindo que os interlocutores mantenham uma relação imediata (COSTA, 2009, p.43). Ao analisar as folhas avulsas de Emily, percebe-se que sua intenção vai além disso.

Na análise destas cartas, percebeu-se uma diferença sobre o nível de formalidade, mesmo sendo destinadas a uma mesma pessoa. A diferença se fez nas distintas situações em que foram enviadas. No dia-a-dia da sala de aula, as cartas que recebi de Emily eram, na maioria das vezes, escritas ligeiramente, a lápis, em folhas de caderno com rebarbas. No último dia de aula, porém, a aluna me presenteou com três cartas, escritas a lápis, inicialmente, e com contorno de caneta hidrocor. As cartas foram escritas em folhas brancas e enroladas em uma fita rosa de cetim, apresentadas anteriormente na figura 6. Pode-se inferir que a aluna considerou aquele um momento especial, e tentou traduzir este sentimento através de um suporte e de uma escrita mais elaborados.

Conforme apontamentos de Travaglia, os escritos de Emily pertencem ao grau de formalismo denominado íntimo (familiar):

Inteiramente particular, pessoal, usado na vida familiar privada. Este grau de formalismo é a língua em que há a intimidade da afeição. Aparecem portanto muitos elementos da linguagem afetiva com função emotiva (TRAVAGLIA, 2000, p.55).

Esta afirmação permite pensar, portanto, que as diferenças de formalidade expressas por Emily se dão ao nível do suporte, e não do texto em si, visto que em todas as cartas o valor afetivo é expresso. É notável também a relação professora-aluna em um contexto mais íntimo, privado, em que a aluna sente a necessidade de agradar a professora – o que poderia configurar, também, uma marca escolar.

#### 4 E QUANDO CHEGA A ÚLTIMA PÁGINA DO CADERNO?

Após a análise do caderno de cartografia e das folhas avulsas contendo os diversos escritos de Emily, sintetizo aqui algumas reflexões e considerações finais sobre estas práticas de escrita não institucionalizadas.

A contextualização histórica a respeito destas práticas de escrita, bem como as contribuições de pesquisadores da História Cultural, permitiram traçar aproximações de diferentes tempos e lugares, analisando suas rupturas e permanências. A partir do estudo realizado neste trabalho, tendo como foco as escrituras ordinárias, foi possível tecer análises sobre os textos escritos, as práticas e os suportes destinados à escrita utilizados por Emily.

Mesmo analisando algumas folhas avulsas, é possível inferir que a maioria delas é oriunda de algum tipo de caderno, estando o mesmo constituído como um artefato cultural que permite uma infinidade de análises. Os escritos registrados por Emily fazem do caderno, portanto, não só um objeto de materialidade escolar, mas um portador de escritas pessoais, de exercícios de treino e de cartas que fazem as folhas do caderno tomarem outro rumo ao tornarem-se folhas avulsas destinadas a alguém querido.

De um lado, a presença das marcas escolares nestas produções remete a ideia de que há algo do cotidiano da escola tradicional incorporado no ato da escrita. De outro, a ausência destas marcas revelam uma fuga, um escapismo àquilo que se torna corriqueiro, como o uso da caneta, por exemplo.

A apropriação dos diferentes suportes utilizados por Emily traduz o desejo de registrar, quando e onde quer que seja, o que se sente no momento. Até mesmo uma fita de cetim pode se tornar um portador de escrita quando se quer destinar a alguém uma mensagem de afeto.

A participação da família nos momentos de escrita, a relação de Emily com seus textos e os sentimentos neles expressos constituem elementos fundamentais para compreender esta prática essencial na vida desta criança, que tão cedo já demonstra em suas produções traços de uma escrita autobiográfica, pois gosta de escrever sobre sua vida, sobre como se sente. Seriam indícios de uma futura escritora da vida privada?

Mas, chegada a última página do caderno, é hora de encerrar os escritos? Não. É hora de procurar, talvez, uma folha avulsa, e anotar inúmeras questões que ficam...

Ao concluir este trabalho, percebo que a questão inicial foi respondida, porém, outras questões surgiram. Por que, após visualizar tantas práticas de escrituras ordinárias, apenas um caderno surgiu? Por que, ainda assim, o “caderninho” utilizado por Emily durante o Estágio permaneceu escondido? Seriam as escrituras pessoais manifestando seu desejo de privacidade? Talvez estas sejam questões para um próximo estudo, para serem escritas em outros suportes...

## REFERÊNCIAS

CASTILLO GÓMEZ, Antonio. Hojas embetunadas y libros en papel: escritura y memória personal en la España Moderna. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 10, n. 22, p. 37-65, jul/dez. 2004.

CHARTIER, Roger. Textos, impressão, leituras. In: HUNT, Lynn. **A nova História Cultural**. São Paulo: Martins Fontes, 1992. P. 211-238.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro do leitor ao navegador**: uma conversa com Jean Lebrun. São Paulo: UNESP, 1998.

CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita**. São Paulo: UNESP, 2002.

CORAZZA, Sandra Mara. Pesquisa-ensino: o “hífen” da ligação necessária na formação docente. In: ESTEBAN, Maria Teresa; ZACUR, Edwiges (Orgs.). **Professora pesquisadora – uma práxis em construção**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. P. 55-70.

COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. 2. ed. rev. ampl. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

GNANADESIKAN, Amalia. A maior invenção humana. **Revista Ciência Hoje**, Rio de Janeiro, v. 45, n. 268, mar. 2010. Entrevista.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, p. 20-29, maio/jun. 1995.

HÉBRARD, Jean. Por uma bibliografia material das escritas ordinárias: o espaço gráfico do caderno escolar. **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas, n. 1, p. 115-141, jan./jun. 2001.

JUNQUEIRA, Sonia; HADDAD, Mariângela. **O menino e a gaiola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MIRANDA, Cláudia; RODRIGUES, Vera Lúcia. **Aprendendo sempre**: Letramento e Alfabetização Linguística: 1º e 2º ano do Ensino Fundamental. São Paulo: Ática, 2008.

PICCOLI, Luciana; GÖRGEN, Camila Oliveira. Os múltiplos usos para o diário pessoal e o caderno. In: 4º SBECE - 1º SIECE: desafios atuais, 2011, Canoas - RS. **Anais do 4º Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e Educação e 1º Seminário Internacional de Estudos Culturais e Educação: desafios atuais.** Canoas - RS: Editora da ULBRA, 2011. P. 1-20.

SOUZA, Mariana Venafre Pereira de. **Lá, na última página do caderno escolar... Práticas de letramento “não autorizadas”.** Porto Alegre: UFRGS, 2010, 55 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, BR-RS, 2010.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara. Da sensibilidade das mãos à harmonia da escrita: memórias, artefatos e gestos da caligrafia na história da educação. In: Gláucia Trinchão. (Org.). **Do desenho das belas letras à livre expressão no desenho da escrita.** 1. ed. Salvador/Feira de Santana: EDUFBA/EUEFS, 2012, v. 1, p. 1-15.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. A variação lingüística e o ensino da língua materna. In: TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus.** São Paulo: Cortez Editora, 2000. P. 41-66.

YUNES, Eliana. **Tecendo o leitor: uma rede de fios cruzados.** Curitiba: Aymar, 2009.

## APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO 1

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**Pesquisa para Trabalho de Conclusão de Curso:**  
**PRÁTICAS DE ESCRITA INFANTIS**  
**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

A presente pesquisa está vinculada ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, é produzida para fins de Trabalho de Conclusão de Curso e tem o objetivo de compreender as práticas de escrita infantis.

Aos alunos cujas famílias possuem interesse na participação da pesquisa, é solicitado que tragam para a escola, no dia \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_, todo e qualquer suporte que utilizem em suas práticas de escrita, tanto em casa como em sala de aula, tais como cadernos, agendas, bloco de anotações, etc.

Será realizada ainda, no ambiente escolar, uma coleta de dados através de observações dessas práticas, bem como entrevistas com as crianças cujas famílias se dispuserem a participar deste estudo. Nestes momentos, serão realizadas gravações de voz e de imagem.

Seu filho(a) está convidado(a) a participar deste estudo. Assim, sua autorização é solicitada para que a pesquisadora responsável pela investigação, Roberta Barbosa dos Santos, aluna do Curso de Pedagogia, possa realizar esta coleta de dados através de gravações de voz e de imagem. Os dados e resultados desta pesquisa estarão sempre sob sigilo ético, não sendo mencionado o nome do(a) participante e nem apresentada sua imagem ou voz em apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado, sendo, assim, garantida a privacidade e a confidencialidade das informações.

Eu, \_\_\_\_\_ responsável por \_\_\_\_\_, fui informado sobre os objetivos da pesquisa acima descrita e concordo que meu filho(a) participe da mesma.

Caso tiver novas perguntas sobre este estudo, posso entrar em contato com a pesquisadora Roberta Barbosa dos Santos através do telefone [REDACTED] ou com sua orientadora Profª. Drª. Luciana Piccoli, na Faculdade de Educação, pelo telefone [REDACTED].

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Responsável

\_\_\_\_\_  
Assinatura da Pesquisadora  
Roberta Barbosa dos Santos

\_\_\_\_\_  
Assinatura da Professora Orientadora  
Luciana Piccoli

Porto Alegre, \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

**APÊNDICE B – ROTEIRO GUIADO PARA ENTREVISTA**

1. Como recebeste estes cadernos? Tu pediste, ganhaste?
2. Como tu escolhes os cadernos que vais utilizar?
3. Como foram escritas as cartinhas? Onde escreveste? De onde são as folhas utilizadas?
4. No teu caderno de aula, tu escreves outras coisas que não são as atividades dadas pela professora?
5. Nos cadernos que não são os da aula, tu escreves alguma coisa sobre o que tu aprendes na escola?
6. Em que parte do dia tu gostas mais de escrever?
7. Escreves sozinha ou na presença de alguém?
8. Alguém te ajuda a escrever?
9. Tu ajudas alguém a escrever?
10. Na tua casa, as pessoas gostam de escrever? Tu vês teus familiares escrevendo? Em que situações?
11. Que materiais utilizas em casa nos momentos de escrita?
12. O que lêes em casa?

## APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO 2

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
Pesquisa para Trabalho de Conclusão de Curso:  
PRÁTICAS DE ESCRITA INFANTIS**

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

A presente pesquisa está vinculada ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, é produzida para fins de Trabalho de Conclusão de Curso e tem o objetivo de compreender as práticas de escrita infantis.

A pesquisa contará com o empréstimo dos materiais utilizados pelos alunos, tais como cadernos, agendas e blocos de notas, cujas produções escritas serão digitalizadas e apresentadas no Trabalho de Conclusão de Curso. Será realizada ainda, no ambiente escolar, uma coleta de dados através de entrevistas com as crianças. Nestes momentos, serão realizadas gravações de voz e de imagem.

Sua filha está convidada a participar deste estudo. Assim, sua autorização é solicitada para que a pesquisadora responsável pela investigação, Roberta Barbosa dos Santos, aluna do Curso de Pedagogia, possa realizar esta coleta de dados através de gravações de voz da criança e de imagem de suas produções escritas. É solicitada a permissão para o uso do nome da criança no Trabalho de Conclusão de Curso, uma vez que o mesmo consta em diversas escritas por ela produzidas. Não será apresentada sua voz em trabalho oral que venha a ser publicado.

Eu, \_\_\_\_\_ responsável por \_\_\_\_\_, fui informado sobre os objetivos e procedimentos da pesquisa acima descrita e concordo que meu filho(a) participe da mesma.

Caso tiver novas perguntas sobre este estudo, posso entrar em contato com a pesquisadora Roberta Barbosa dos Santos através do telefone \_\_\_\_\_ ou com sua orientadora Profa. Dra. Luciana Piccoli, na Faculdade de Educação, pelo telefone \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Responsável

\_\_\_\_\_  
Assinatura da Pesquisadora  
Roberta Barbosa dos Santos

\_\_\_\_\_  
Assinatura da Professora Orientadora  
Luciana Piccoli

Porto Alegre, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_