

MEMÓRIAS DE ALFABETIZAÇÃO NO ESPAÇO DOMÉSTICO: MEDIADORES E SEUS MODOS DE TRANSMISSÃO DA LEITURA E DA ESCRITA

Ana Paula Pedersoli Pereira – FAE-UFMG

Isabel Cristina Alves da Silva Frade – Ceale/FAE-UFMG

1. Introdução

Os modos de inserção na cultura escrita são diversos e podem ser determinados por instituições, políticas escolares e não escolares de alfabetização, pela participação dos sujeitos/grupos em redes sociais que fazem uso específico da escrita e também pelo autodidatismo, entre outras práticas sociais. Nesse sentido, é fundamental a compreensão de que existem práticas não escolares e escolares de aprendizagem da leitura e da escrita que apresentaram modos diferenciados de usos e de aprendizagens.

Considerando que há formas de aprendizagem da escrita que ocorrem em outros espaços, inclusive o doméstico, esta pesquisa visa mapear experiências e práticas de sujeitos que declararam que foram “alfabetizados em casa”, ou melhor, que já chegaram alfabetizados à escola. Nesse sentido, buscamos compreender, entre as diversas questões que perpassam esse ensino não escolar, os modos de fazer dos mediadores, as estratégias cotidianas que empregam, assim como os materiais que estão em jogo nessa forma de transmissão.

A cultura escrita “relaciona-se a todas as sociabilidades, ações, valores, procedimentos, instrumentos que permitem à sociedade mover-se no mundo letrado¹” (FRADE, 2008). Nessa mesma perspectiva, Galvão (2010) ressalta o quanto a cultura escrita² é ampla e complexa, ultrapassando as questões relacionadas ao aprendizado das habilidades e capacidades da leitura e também a dimensão do letramento, ou seja, o uso social dessas habilidades e capacidades. “A cultura escrita é o lugar – simbólico e material – que o escrito ocupa em/para determinado grupo social, comunidade ou sociedade” (GALVÃO, 2010, p. 218).

¹ Segundo Soares (2003), letramento é o estado ou condição de quem se envolve nas numerosas e variadas práticas sociais de leitura e escrita.

² GALVÃO (2010) e STREET (2010) em suas pesquisas têm preferido utilizar o termo culturas do escrito, pois considera que a compreensão da cultura escrita não é homogênea, apresenta diferentes significações.

Kalman (2010) destaca a complexidade da cultura escrita no sentido de reconhecer as diversas conjugações que estão fortemente relacionadas à história da cultura escrita (GOMÉZ, 2003). Desse modo, ao conceituar a cultura escrita, redefine-a: “como um fenômeno contextualizado e social” (KALMAN, 2010, p. 127), e, por isso, a autora ressalta a necessidade de buscar a compreensão da cultura escrita em diversos contextos sociais, na casa, no trabalho, na igreja, nas organizações e na comunidade.

Nesse mesmo plano, considerando estudos de Roger Chartier (2001b) e Galvão (2010), sobre a história da cultura escrita, identificamos diferentes “vias de entradas” para a compreensão da diversidade e singularidade dos modos de participações dos sujeitos na cultura escrita. Essas vias são: as instâncias/instituições, os objetos, os sujeitos, os suportes e os meios de produção e a transmissão da escrita. Neste trabalho, optamos por focar na primeira via, que possibilita a compreensão da circulação do escrito e da transmissão da leitura e da escrita em certos espaços, nesse caso, o espaço familiar. Podemos, ainda, afirmar, de modo geral, que a família e a escola são as duas instâncias sociais que ao longo da história têm se responsabilizado pela transmissão da leitura e da escrita.

Reconhecemos o papel central que a escola adquiriu na sociedade, porém isso não significa dizer que os aprendizados da leitura e da escrita tenham se desenvolvido somente por intermédio da escolarização e isso nos faz compreender, assim como Graff (1990) reforça, que a alfabetização e a escolarização são processos diferentes, o que permite concluir que a alfabetização pode ocorrer em outros espaços sociais. No caso da presente pesquisa, é no lar e no tempo anterior ao acesso escolar que as crianças aprendem as primeiras letras.

Mesmo ciente do peso da escola, a pesquisa volta-se para a compreensão sobre o que ocorre no espaço doméstico e visa responder aos seguintes questionamentos: por que as pessoas/grupos buscam transmitir essa alfabetização fora desse espaço social? Como realizam esta transmissão? Quem são os mediadores do processo?

Numa perspectiva histórica, Graff (1990) ressalta que na “imaginação popular, o alfabetismo é a característica distintiva mais importante de um homem civilizado e de uma sociedade civilizada” (p. 30), acrescenta, ainda, que para leigos e estudiosos a noção do analfabetismo está diretamente relacionada a consequências sociais e pessoais

terríveis. Nesse sentido, o autor critica essa visão ingênua em relação à escolarização como a principal via de desenvolvimento de uma sociedade e enfatiza que alfabetismo é “profundamente mal entendido” (GRAFF, 1990, p. 32). Quando supervalorizamos o alfabetismo por si mesmo, deixamos de lado o contexto sociocultural em que esse ensino e aprendizagem estão inseridos e corremos o risco de não compreender que o alfabetismo não é um fim, mas, sim, uma base.

A partir de meados do século XX, podemos dizer que a escola brasileira passou a ocupar um espaço significativo/central em comparação a outras instituições, no que diz respeito à transmissão dos saberes (GALVÃO, 2007), e, por isso, quando tomamos estudos de Harvey Graff, que apresenta outros contextos como mobilizadores da alfabetização, em diferentes períodos, constatamos que pouco conhecemos das experiências não escolares de transmissão da escrita. Ao acreditar tanto no poder da escola, dirigimos poucas perguntas para fora do universo escolar. No entanto, a escola não é a única guardiã da transmissão da escrita, embora sua “forma escolar” de lidar com a escrita possa atingir outros espaços sociais, mostrando que são múltiplas as relações entre espaços e sujeitos. Nas palavras de Braslavsky:

El aprendizaje de La lectura y de La escritura, y sobre todo su enseñanza, fueron generalmente considerados como cuestiones privativas de la escuela. Desde otros puntos de vista, la alfabetización respondería a una interpretación más amplia, como una práctica cultural compleja que trasciende a la escuela. (BRASLASKY, 2003, p. 83)

Considerando os estudos de Frade (2011), reconhecemos que “não podemos desconsiderar que temos maior facilidade em recuperar fontes para a história da alfabetização escolar” (FRADE, 2011, p. 182). Entretanto, para a construção da história da alfabetização é preciso extrapolar o espaço escolar, reconhecendo a circulação do escrito e os diferentes modos de transmissão da leitura e da escrita em outros espaços sociais. E isso, permite ampliar o diálogo com os modos de socialização da leitura e da escrita na escola e apreender uma perspectiva social da linguagem, ou seja, entender as relações entre linguagem, sociedade e escola (Soares, 2002).

A alfabetização é fenômeno socialmente construído na vida diária em diferentes contextos, seja o doméstico, o religioso, o escolar. Segundo Cook-Gumperz (1991), “a alfabetização não é somente a simples capacidade de ler e escrever: possuindo e manejando esta habilidade exercitamos talentos socialmente aprovados e aprováveis.

Em outras palavras, a alfabetização é um fenômeno socialmente construído” (COOK-GUMPERZ, 1991, p. 11). E, “[...] a experiência trazida de casa e das comunidades pelos alunos já os preparou de algum modo para a escolarização” (COOK-GUMPERZ, 1991, p. 17).

2. Percursos metodológicos

A pesquisa fundamentou-se em uma perspectiva de história oral, uma dimensão teórico-metodológica que permite aceder diretamente aos sujeitos e à sua percepção da experiência vivida em momentos relativamente recentes. Nesse caso, a entrevista foi utilizada como principal dimensão metodológica da história oral. Nas palavras de Ferreira e Amado (1996, p. 9) “a história oral não somente suscita novos objetos e uma nova documentação, como também estabelece uma relação original entre o historiador e os sujeitos da história”. Esta história foi cruzada com pesquisas bibliográficas que tematizam os modos de transmissão e materiais do período e com a investigação dos impressos citados nas entrevistas.

A identificação dos sujeitos deu-se mediante a realização de entrevistas sobre “memórias de Alfabetização” desenvolvidas em disciplina sobre história da alfabetização em um curso de especialização. Outra fonte foi a indicação de pessoas conhecidas de fora de uma comunidade escolar, na cidade de Piracema, onde circulamos com frequência e, por isso, foi mais fácil indagar sobre a questão e localizar sujeitos pertencentes a outros grupos sociais, como costureiras, faxineiras e agricultores.

A escolha desses sujeitos teve primeiramente um único critério, terem declarado que foram alfabetizados no espaço doméstico. A partir disso, a escolha do período decorreu dos dados das trajetórias dos sujeitos. Para o presente artigo selecionamos três sujeitos, duas mulheres, uma costureira e a outra professora e um homem, agricultor, todos alfabetizados em casa, no estado de Minas Gerais, no período compreendido entre 1950 -1970. Eles tiveram diferentes mediadores nesse processo: pais, professoras contratadas e irmã mais velha.

A seguir um quadro com a síntese de algumas características desses sujeitos para melhor compreensão dos leitores:

Comparativo entre os sujeitos da pesquisa

Nome	Data de nasc.	Idade atual	Idade em que foi alfabetizada em casa	Cidade/Região onde foi alfabetizada	Mediador do processo de ensino-aprendizagem	Profissão
Maria Fátima	1947	63 anos	7 anos (1954)	Gonçalves – Sul de MG	Irmã mais velha	Professora
Mundica	1953	58 anos	5 anos (1958)	Piracema – MG	Mãe e duas “professoras contratadas”	Costureira
Antônio	1955	56 anos	6 anos (1961)	Piracema – MG	“Professora contratada”	Agricultor

3. As motivações e as mobilizações e estratégias familiares

Esse tópico tem como objetivo a descrição das motivações e a análise e compreensão das mobilizações e estratégias que as famílias utilizam para desenvolver, no seio familiar, o processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita, a partir de algumas categorias. Buscamos apreender as práticas de transmissão da leitura e da escrita, os espaços onde o ensino-aprendizagem acontecia na casa, os motivos de ensinar em casa, os materiais utilizados para ensinar, os mediadores desse ensino-aprendizagem e o tempo destinado para esta transmissão

3.1. As motivações de se ensinar em casa

Nesse subtópico, são descritas as motivações que levaram as famílias a iniciarem o processo de ensino-aprendizagem em casa. Considerando que as socializações familiares desenvolvem disposições para determinados objetivos, buscou-se apreender os diferentes modos e estratégias que as famílias utilizam para ensinar e para aprender a ler e escrever em casa. Destacamos o conceito de disposição, pois reconhecemos que as famílias criam estratégias, mobilizações a partir de disposições socializadas. Segundo Lahire, a noção de disposição remete à ideia de recorrência, “de repetição relativa, de série ou de classe de acontecimentos, de práticas [...]” (LAHIRE, 2004, p. 27), ou seja, as disposições são ações que se tornaram sedimentares na vida dos sujeitos. As formas mais ou menos duradouras de “ver, sentir e agir [...] são propensões, inclinações, hábitos, tendências, persistentes maneiras de ser [...]” (LAHIRE, 2004, p. 27).

Maria Fátima nasceu em 1947, numa vila chamada Gonçalves, localizada na região sul de Minas Gerais. Morava com seus pais e onze irmãos. É formada em Pedagogia e tem pós-graduação em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Seus pais nasceram em Januária, norte de Minas. Nesse caso, há uma singularidade, pois o que motivou o aprendizado foi o próprio interesse dessa entrevistada em aprender. Ela esclareceu que aprendeu praticamente sozinha e que, apenas nos momentos de dúvida em algumas letras e/ou palavras, solicitava alguma ajuda da irmã mais velha.

De modo peculiar também, Mundica ressalta que a iniciativa dos pais de ensinar a leitura e a escrita em casa não foi por uma questão financeira e nem pela falta de escola na região, mas pela proteção, pois tinham medo das meninas ir andando sozinhas para a escola. A entrevistada tem 58 anos, nasceu em uma vila de Piracema, interior de Minas Gerais, e reside atualmente em Contagem (MG). Foi criada por sua mãe, dona de casa, e seu pai, que trabalhava em um retiro. Morava com os pais e com dois irmãos. Segundo ela : “minha mãe, era do lar, trabalhou muito. Era muito serviço em casa e naquela época tinha também, não sei se você já ouviu falar, desnatar leite... e Meu pai trabalhava com retiro - quem tira leite. Mexia também com plantação” (trecho da entrevista).

Outro sujeito selecionado, Antônio nasceu em 1955, no interior de Piracema, e morava com seus pais e mais sete irmãos. Atualmente, reside na cidade de Piracema. Seu pai era agricultor e sua mãe do lar, em suas palavras, “meu pai mexia com fazenda e minha mãe, do lar, cuidava da casa e da gente”. Em relação à escolarização dos pais, o entrevistado ressalta que o pai fez até o quinto ano e sua mãe não chegou a terminar o quarto ano. Ao falarmos sobre o motivo que levou ao ensino-aprendizagem em casa, o entrevistado comenta que era pela distancia da escola, aproximadamente cinco quilômetros.

3.2. Os mediadores e seus modos de fazer: a rotina e a materialidade

Os mediadores no contexto da pesquisa, independente de estarem mais ou menos associados ao mundo da escrita e de seu nível de escolarização, utilizam estratégias variadas para alcançar o objetivo de transmitir os ensinamentos da leitura e da escrita. Na pesquisa empreendida por Galvão, sobre outros espaços e estratégias de

aprendizagem, a autora ressalta que: “[...] mesmo entre camadas pouco escolarizadas e associadas ao mundo da oralidade, práticas de usos da leitura e da escrita eram vivenciadas, independentes da escola [...]” (GALVÃO, 2005, p. 394). A mesma ressalta que no momento não só da leitura de folhetos, mas das histórias narradas, o mais importante era a performance do narrador (dos mediadores da ação). No caso deste trabalho, no espaço doméstico, não era o fim de ouvir textos lidos ou mesmo comerciais que explicava a estratégia dos mediadores, pois sua intervenção podia ser demandada pelos que queriam aprender – alguns eram contratados e vinham de fora - e outros, de forma mais natural, ensinavam em casa.

Outro aspecto que cabe destaque é em relação ao modo de fazer dos mediadores, o que nos permite refletir sobre materiais e métodos utilizados. Ao focar na história do livro e dos métodos, compreendemos historicamente as tendências metodológicas, os ideários pedagógicos e as políticas envolvidas na produção, circulação e difusão dos livros (MACIEL, 2002), mas entendemos que nem sempre os métodos estiveram estreitamente ligados aos livros para alfabetizar (FRADE, 2003). Alguns depoimentos dos sujeitos mostram que se utilizava um livro que apresentava características do método global, mas o mediador desenvolvia atividades de ensino partindo do reconhecimento do alfabeto, especificidade do método alfabético. Nas palavras de Frade: “Pode-se dizer, então, que nem sempre o método está organicamente ligado ao suporte para alfabetizar” (FRADE, 2003, p. 182).

No caso de Mundica, o seu processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita em casa, iniciou-se em 1958, a entrevista relata que estava com cinco anos de idade e tudo começou pela mediação de sua mãe e, depois, outras duas professoras “contratadas” mediarão esse processo.

Nas palavras de Mundica, pode-se compreender o modo de fazer da mãe:

Mundica: Eu lembro que quando minha mãe começou a me ensinar, eu tinha 5 anos de idade. Então foi em 1958. Aí, ela começou o A, E, I, O, U. Ela tampava as letras e destampava e a que ela pedisse a gente tinha que saber, tinha que saber letra por letra e depois ensina as... é consoante que fala? A letra B, C, G... é consoante mesmo que fala. Ela falava que a gente estava aprendendo o ABC. A minha mãe escrevia o ABC por ordem e tampava aí pegava outra folha e ia tampando as letras seguintes e a gente tinha que falar a letra que estava tampada. A gente não tinha livro. A minha mãe também ficava ensinando o catecismo.

A mãe de Mundica foi a primeira mediadora do ensino-aprendizagem da leitura e da escrita em casa ao ensinar todas as letras do alfabeto. Havia também o ensino do catecismo que, segundo ela, acontecia às noites, quando sua mãe ensinava os dez mandamentos. No início, era preciso apenas escutar a leitura da mãe e depois tinha que saber os preceitos em ordem e recitá-los em voz alta. Apesar de não haver uma sistematização nesse processo, constata-se que a mãe de Mundica mobiliza seu conhecimento sobre o método alfabético, utilizado em massa até o início do século XX (FRADE, 2005). Nele, é necessário conhecer as letras do alfabeto, soletrar, juntar letras em sílabas e decifrar o que se vê na página. A prática do catecismo, por outro lado, visava à memorização e nenhum reconhecimento autônomo do texto. São duas práticas aparentemente distintas.

Ao longo de um ano a mãe de Mundica não estava mais conseguindo conciliar as tarefas domésticas com os momentos de estudos com os filhos, além de não saber mais o que ensinar. Por estes motivos pediu ajuda externa. No século XIX, recorrer a outra pessoa, a um “mestre-escola”, uma pessoa especializada, era prática comum quando os mediadores do ensino-aprendizagem no espaço doméstico constatavam a falta de habilidade para continuar ensinando (VILELLA, 2010). Reconhece-se uma estratégia semelhante quando a mãe de Mundica solicita a ajuda de um comerciante que sempre passava em sua casa para comprar ovos de seu pai para conseguir uma pessoa “especializada” Nas palavras de Mundica:

Mundica: A minha mãe queria que a gente soubesse ler e escrever direitinho. Aí minha mãe perguntou para ele se ele não conhecia uma pessoa que pudesse ensinar a gente, que ela ia pagar. Ele arrumou uma pessoa para minha mãe, ela era uma pessoa muito simples. Ela chamava Maria da Consolação.

Maria da Consolação estudou até a 5ª série e, conforme o depoimento de Mundica, quando a professora chegou, ela já sabia algumas coisas. Então a professora, iniciou mostrando as sílabas. Durante dois anos, Consolação acompanhou esse processo e, segundo Mundica, ele acontecia todos os dias, em um quarto, no horário de 11 horas às 16 horas, com intervalo de 40 minutos para o almoço. O trecho a seguir explicita essa prática:

Mundica: Ela chegou lá em casa com um tanto de papel com “E” emendado, e outras letras. Mas viu que a gente já sabia alguma coisa, ela encostou essas folhas com as letras e começou fazendo assim, juntando uma letra a outra, é sílaba que fala, né? ... começou com o BA, BE, BI, BO, BU... Depois ensinou

a formar palavrinhas menores, com 4 letras. A gente também fazia assim, um lia e os outros ficavam escutando. Eu lembro também que todos os dias tinha o ditado, a gente tinha que escrever no caderno e depois ela corrigia e colocava nota. E as palavras que a gente errava, ela escrevia no caderno e a gente tinha que escrever várias vezes em baixo... era muita cópia...

Segundo o depoimento de Mundica, essa professora utilizou o livro “Saber” que um amigo de sua mãe trouxera de Belo Horizonte. A mesma destaca que “o livro era todo preto e branco e havia poucas ilustrações e tinha algumas histórias... e alguns textos ensinando sobre alimentação saudável, sobre plantação, doenças, direitos e deveres... Ah! Tinha também o Hino Nacional” (trecho da entrevista). Consultando, posteriormente, o Museu do Professor (SEE/MG), descobrimos que esse livro foi distribuído gratuitamente pelo Ministério da Educação, através da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos Analfabetos, promovida pelo Ministério da Educação e Cultura com a cooperação dos Estados, Territórios e Distritos Federais (Saber – Segundo livro de Leitura, 1954). A análise do livro citado permitiu cruzar a lembrança de Mundica com as características e temáticas encontradas no impresso.

Acrescenta-se ainda, que Maria da Consolação levava várias histórias nas quais aparecia o nome *Lili*. Ao mostrarmos o pré-livro *O livro de Lili* digitalizado, em um segundo encontro, a entrevistada relata não recordar do livro, nem das lições dele, porém enfatiza que o nome Lili sempre estava presente nas histórias trazidas pela professora e como houve outro livro que circulou no período cujo título era *Lili, Lalau e o lobo*, pode ser que ela estivesse se referindo a esse livro. Em suas palavras:

Mundica: A Consolação... sempre que ela vinha de Crucilândia, ela vinha com um tanto de historinhas anotadas no caderno. Ela falava que trazia dos irmãos que estudavam na escola de Crucilândia. E a gente sempre ficava curioso para ver o caderninho dela. De 15 em 15 dias, ela trazia um tanto de historinhas novas.... não me lembro de nenhuma... só lembro do nome Lili e depois eu sempre escrevia em minhas histórias sobre uma boneca chamada Lili.

Nesse caso, percebe-se o diálogo entre a casa e a escola, primeiro pela utilização de um livro de circulação nas escolas – *Saber*. E segundo, apesar de a entrevistada não mencionar, é possível supor que a professora tivesse copiado essas histórias d’*O livro de Lili*, de Anita Fonseca, pré-livro de grande circulação no Estado de Minas a partir da década de 40, conforme estudos de Frade e Maciel (2006) e Maciel (2010) ou do livro *Lili, Lalau e o lobo*, de Rafael Grisi, que possivelmente circulavam em Crucilândia.

Interessante constatar que se as histórias dos livros apareciam, não era o impresso que fazia parte da mediação, pois a professora as manuscovia. A professora também apresentava uma organização pedagógica, com intenções e objetivos, mas, segundo dados da entrevista, parecia produzir invenções, usar recursos de oralidade e mobilizava práticas sociais de escrita que parecia achar importantes, sobretudo a correspondência. Mundica recorda que a professora pedia a ela para escrever cartas a sua irmã mais velha e, depois, a professora pedia à irmã para responder. Dessa prática, a entrevistada relembra com muito entusiasmo, pois ressalta que conseguia ler as cartas sozinha: “lembro que depois de conseguir ler as palavras, eu lia sozinha as cartinhas que minha irmã escrevia para mim. Eu lia sozinha sem ninguém”. Assim, a correspondência, prática social bastante valorizada pela “professora”, integra as práticas efetivas de uso da cultura escrita da família.

Mundica recorda também que nesse período, uma professora da escola da cidade falou com sua mãe para levá-la à escola para saber como ela estava em relação ao nível de aprendizagem escolar constatando-se que realmente, ela já estava preparada para fazer a 4ª série. Se as professoras contratadas ensinavam em casa, justamente o que se ensinava na escola, a força da organização escolar ultrapassa o seu espaço e chega a outras instâncias sociais, como a família, além disso, há a forte crença dos sujeitos de ser a escola um lugar onde se ensina de maneira correta e com os melhores métodos.

O entrevistado Antônio começou a aprender a ler e escrever em casa aos seis anos de idade e teve mais de um mediador nesse processo. A primeira foi uma moça que ajudava sua mãe nos afazeres domésticos, mas, depois de cinco meses, seu pai percebeu que ele não estava aprendendo e mudou. Nas palavras do entrevistado:

Antônio: ...tudo começou com seis anos... E lembro que começou com as primeiras letras, o a, e i, o, u. E quem me ensinava era uma moça que ajudava minha mãe nos afazeres da casa e meu pai a colocou para me ensinar... Na verdade, ela ensinava eu e a Darci (irmã), ela tinha 5 anos e eu 6 anos. ...ela ficou com a gente uns 5 meses. Só que a gente não aprendia... por isso que meu pai mudou, pois ela já estava lá em casa um tempo e nem as letras aquelas primeiras, sabe? O a, o e, i... a gente não sabia nada.

Lígia foi à segunda mediadora desse processo, ela tinha a quarta série, nas palavras de Antônio: “[...]Lígia, essa era bem melhor... a gente já pegou algumas coisas... tinha mais noção de tudo”. Além de ensinar, Lígia também ajudava nos afazeres domésticos. Mas

havia uma rotina determinada para o ensino, aconteciam todos os dias, exceto aos domingos, durante duas horas na sala:

Antônio: Eram todos os dias, 2 horas por dia. Era de 12 às 14 horas. A gente almoça cedo na roca, então meio dia já tinha muito tempo do almoço... Eu lembro que ela acabava de arrumar a cozinha e aí começava... A gente ia para sala mesmo, era a sala da casa e minha mãe não deixava ninguém passar lá para atrapalhar a gente, entende? Ela não deixava nem fazer barulho, porque qualquer coisinha distraía, menino é difícil, né!? (risos).

A partir do depoimento de Antônio sobre como Lígia o ensinava, percebemos que ela utilizava os princípios do método alfabético. Assim como a mãe de Mundica, Antônio relata:

Antônio: Eu lembro da Ligia pegando na minha mão e me ensinando a escrever algumas letras e até palavras... e lembro também dela lendo historinhas, eram pequenas, mas eu gostava. Ela copiava o alfabeto todo... Letra por letra separadinha e a gente tinha que copiar tudo... Depois ensinou a gente a juntar essas letras até que depois já conseguia montar algumas palavras... as mais pequenas, mas já conseguia.

Eu lembro que a gente aprendia umas palavras mais fáceis. Eu lembro muito da Lígia mandando a gente formar palavras... ela fazia isso direto. Primeiro ensinou todas as letras e depois a gente formava várias palavras com essas letras.

...Sabe o que ela fazia... pegava uma folha do caderno e escrevia várias letras bem grande e depois cortava essas letras e pedia a gente para juntar as partes cortadas e formar palavras... na verdade no início a gente juntava só duas letras... por exemplo, BA, ou PA...e depois que a gente formava as palavras. E ela misturava todas essas letras e falava uma palavra e escrevia no nosso caderno, aí a gente tinha que montar a palavra... era sempre assim...e ela falava também para gente achar as letras que ela queria, e depois de encontrar a palavra que ela queria tinha que escrever várias vezes no caderno, várias mesmo.

Nessa mesma perspectiva, Fátima, de modo bastante peculiar, começou aos sete anos a aprender em casa e tudo começou pelo seu interesse e seu aprendizado foi praticamente auto-didata mas, mesmo assim, Fátima sempre contou com a ajuda da irmã mais velha, nos momentos de alguma dificuldade. Além disso, ressalta a presença da mãe que lia muito pouco, mas contava muitas histórias para ela.

Fátima: Minha irmã era a mais velha de todos nós. E ela sempre ficava no quarto bordando e eu ficava debruçada na máquina olhando as coisas mais lindas que ela fazia... eu ficava horas olhando...

Na verdade eu acho que tudo começou pelo meu interesse, não tinha horário e nada era programado... eu tinha uns livros de história... não lembro o nome. Mas tinha outra irmã que trabalhava fora que levava um tanto de livrinhos para eu ler, eu tinha coleções, eram vários livrinhos.

... não tínhamos horário para aprender não, era a hora que eu tinha alguma dificuldade que ela me ajudava, aí ela ia me ensinando.

... Essa minha irmã trabalhava com comércio e ela comprava uns livros para mim. Ah! Eu tinha aquela coleção Melhoramentos. Sabe aquelas histórias do livro da Lucia Casasanta eu lia todas. Ah! E minha mãe contava as histórias

dos Contos da Carochinha. Ela não lia bem, mas era muito bom, pois ela contava. Tinha o Conto das Mil e uma noites.
... a minha irmã... lembro dela ensinando as letras, as sílabas, as palavras e lembro dela sempre me acompanhando nas leituras e sempre que eu tinha dúvida ela me ensinava alguma palavra nova. Eu lembro que eu escrevia essa nova palavra em um caderno, ela pedia para escrever as palavras sempre em um caderno.

Fátima recorda que sua irmã a ensinou primeiro o alfabeto, depois as sílabas e depois as palavras. Apesar de não ser algo sistemático, percebemos a utilização dos princípios metodológicos do método alfabético.

Fátima: Ela me ensinou no início pelo método alfabético. Ela me fez decorar todas as letras do alfabeto e depois ela ia juntando as letras, para formar as sílabas e depois me ensinou as palavras, então quando eu estava lendo os livros que minha outra irmã trazia aí não conseguia ler alguma palavra, ela me ensinava.

Fátima ressalta com entusiasmo que sua vontade de aprender era tão grande que seus olhos brilhavam quando chegava alguém com algum livro de presente e, na entrevista, ela se ausenta por alguns instantes para trazer em seus braços um livro “Nossos amiguinhos de outras terras” e muitas histórias sobre ele. Destacou que gostava tanto de escrever que como esse livro falava de vários países começou a escrever cartas para as embaixadas para receber folhetos dos lugares. Em suas palavras *“eu gostava de ler, de escrever e de conhecer que depois que li esse livro comecei a escrever cartas para as embaixadas e recebia um tanto de folhetos dos lugares...Eu já era mais velha quando fazia isso, mas desde pequena tive muito interesse em saber cada vez mais... Eu sonhava... falava de vários países... eu era louca com esse livro... as imagens são lindas!”* (Trecho da Entrevista).

A estratégia da mãe de Mundica, de Lígia (professora de Antônio), e da irmã de Fátima, assemelham-se ao método alfabético, o que vigorou no Brasil até século XIX e continuou a ser praticado, fora de uma “pedagogização inovadora da alfabetização escolar”, por muitos professores e mediadores informais, inclusive nas transmissões de uma alfabetização popular. Frade (2010) acena com a possibilidade da tipificação aprendida e a facilidade com que se repetem os procedimentos, o que tornam esse método, assim como o uso de cartas do ABC, fácil de ser aplicado por mediadores não escolares. Nesse método, inicia-se com o aprendizado do alfabeto e depois aprende-se unidades maiores, como sílabas, palavras e frases.

Antônio relata também, assim como Mundica que havia na casa dele o ensino do catecismo e, segundo seu depoimento, era “uma aula caprichada”:

Antônio: A noite lá em casa tinha tipo uma aula de catecismo. E era minha mãe que ensinava, ficávamos todos na casa, deitados, e bem quietos, pois o colchão era de palha e não podia fazer barulho nessa hora, enquanto ela ensinava os mandamentos, ensinava as rezas... era um tanto de oração e a gente tinha que decorar. Tinha que saber rezar sozinho, pois de repente minha mãe pedia um de nós para fazer uma oração e a gente tinha que fazer... não tinha outra opção.

A gente rezava Ave Maria... Pai nosso... e todo mundo tinha que saber os 10 mandamentos... e a gente sabia.

...Essa aula de catecismo era caprichada... era todos os dias...só falhava quando minha mãe estava muito atarefada em casa.

No momento do aprendizado do catecismo em casa, tanto no caso de Mundica e de Antônio, existia uma leitura decorada e um reconhecimento de trechos, e isso nos permite retomar as questões do autodidatismo e da literatura de cordel, embora não se possa, em todos os casos, fazer uma relação entre o catecismo e a leitura autônoma ou a escrita: as práticas de ensinar a ler e escrever e as religiosas cruzam-se apenas no espaço e não nas mesmas intencionalidades ou estratégias.

Problematizando a prática do “ensino” dos catecismos ou das rezas e o autodidatismo e a literatura de cordel, ressaltamos que, no autodidatismo, os aprendizados apresentam uma organização própria em relação ao aprendizado da leitura e da escrita (HÉBRARD, 1996). E na literatura de cordel, Galvão (2006) demonstra que existia uma decifração de algo que já se sabia de cor: as histórias impressas na literatura de cordel eram oralizadas/decoradas e “lidas”, em diversas situações, por pessoas que não sabiam ler nem escrever. Semelhante a essa situação é o caso dos entrevistados da pesquisa que, em sua maioria após decorar os livros, quando estavam presentes na interação ou na casa, esses livros não eram objeto de leitura pelos entrevistados, porém seu conteúdo era memorizado e às vezes, quando solicitado pela mãe, era “recitado” aos familiares.

Destacamos também a dimensão da oralidade própria desses materiais religiosos. Nos depoimentos, os sujeitos ressaltam que sabiam as orações de cor e que falavam todos juntos em voz alta e apesar dessa prática relatada pelos entrevistados ocorrerem em casa, isso nos permite relacioná-la com a prática de leitura realizada nas celebrações religiosas/missas, em que a forma de lidar com a escrita e a leitura é bastante específica

ao espaço e à finalidade e que podem “contribuir para a alfabetização e para o desenvolvimento da fluência em leitura” (SOUZA, 2009, p.110).

Nesse sentido, verificamos que todos os mediadores no contexto da pesquisa, inicialmente, desenvolveram estratégias parecidas, seguiram caminhos/princípios semelhantes, mas não perderam ao longo desse processo os traços de singularidade de suas práticas. A singularidade é manifestada tanto nos usos com fins religiosos e comerciais, como nos modos que são inventados para ensinar, para dar mais sentido ao aprendizado, a organização praticamente autodidata, e também pelo modo como os livros chegam a cada casa e são usados na alfabetização.

Em relação à materialidade envolvida no processo de ensino-aprendizagem na casa, Antônio ressalta que tinha apenas um caderno, lápis e borracha, além de um livro, porém, não recorda nada sobre esse livro. Em suas palavras: “Eu tinha caderno, lápis e borracha... Ah! E um livrozinho também, que meu pai pegou na escola e levou para a Lígia passar para gente, mas não lembro nada desse livro”.

É possível reconhecer que não somente os modos e as organizações escolares ultrapassam o espaço escolar, mas também as materialidades próprias da escola ocupam outros espaços. Nesse caso, destacam-se os cadernos e seu uso, assim como livros que não são lembrados. Além disso, aparecem nos depoimentos uma rotina própria da cultura escolar em que os mediadores realizam as atividades, depois corrigem, colocam notas e em um depoimento específico, há a presença de estrelinha no caderno como forma de parabenização pela realização com sucesso da atividade proposta. Assim, reconhecemos como a organização/rotina da casa nutre-se de uma cultura escolar, que ajuda a organizar o ensino em casa, ou seja, os procedimentos escolares estendem-se por toda a sociedade (VIDAL, 2005), mas é inegável que o espaço e rotina da casa reconfiguram as relações de ensino-aprendizado.

4. Considerações Finais

Analisando o conjunto de práticas dos sujeitos destacamos que os pais investiram no ensino da tecnologia da escrita desde a idade de cinco anos e isso nos permite problematizar sobre a antecipação da idade obrigatória para iniciar a escolarização.

Assim, reconhecemos que as motivações das famílias em relação à transmissão de saberes aos filhos, vão muito além da distância, da falta de transporte ou da proteção, pois, caso contrário, iniciariam o processo em casa apenas quando os filhos atingissem a idade de sete anos – exigida em lei.

As experiências domésticas de transmissão da escrita dialogam com materiais e métodos escolares, mas também foram apreendidos aspectos singulares que mostram a invenção de maneiras de transmissão e a relação desse aprendizado com os diversos usos que as famílias fazem da leitura e da escrita, seja com fins de atividade de ensino, religiosas ou epistolares, ou para outros usos específicos.

O modo não convencional de ensinar em casa muito nos ajuda, pois compreendendo as estratégias, podemos desnaturalizar ou desmontar as competências pedagógicas valorizadas pela pedagogia e pela escola. A transmissão da escrita pode ocorrer dentro e fora do saberes científicos legitimados. Todavia, destacamos mais uma vez a partir dos depoimentos dos sujeitos, a presença constante de materiais e modos da cultura escolar que circulavam no espaço doméstico, em especial, materiais/livros didáticos e a repetição dos modos/métodos de fazer escolar.

Apesar de nenhum sujeito ter mencionado claramente, fica uma suspeita de que aprendendo em casa seria mais fácil conciliar os afazeres da roça, da casa, da venda, com as horas de estudo. Assim, mesmo percebendo uma forte cultura escolar circulando na casa, no que diz respeito a materiais e horários, há certa flexibilidade desse ensino em alguns casos: no dia que havia café para ser socado, o ensino ficava para depois.

5. Referências bibliográficas

BRASLAVSKY, Berta. *¿Primeras letras o primeras lecturas?* – Uma introducción a La Alfabetización Temprana. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2003.

GOMÉZ, Antônio C. *Historia Mínima Del libro y la lectura*. Madrid: Siete Mares, 2004.

CHARTIER, Roger. Textos, impressos, leituras. In: CHARTIER, Roger. *A História Cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: DIFEL, 1990.

COOK-GUMPERZ, Jenny. *A construção social da alfabetização*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FERREIRA, Marieta de M.; AMADO, Janaína (Org.). *Usos e abusos da História Oral*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1996.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Escolha de livros de alfabetização: dialogando com permanências históricas e com modelos atuais de inovação. *História da Educação. ASPHE*, Pelotas, v. 7, n. 14, set 2003.

FRADE, Isabel C. A. S e MACIEL, Francisca I. P. (orgs.). *História da Alfabetização: produção, difusão e circulação de livros – MG/RS/MT – Séculos XIX e XX*. Belo Horizonte. Faculdade de Educação UFMG/CEALE/FAPEMIG/CNPq. 2006

FRADE, Isabel C. A. S . Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdos da alfabetização: perspectivas históricas e desafios atuais. *Santa Maria*, v. 32, n. 01, p. 21-40, 2007. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/ce/revista>>. Acesso em 20 jan. 2013.

FRADE, Isabel C. A. S. Uma genealogia dos impressos para o ensino da escrita no Brasil, no século XIX. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 44, p. 264-281, maio/ago. 2010

FRADE, Isabel C. A. S. A escolarização da cultura escrita: processos de ensino e de aprendizagem. In: TRAVERSINI, Clarice; EGGERT, Edla; PERES, Eliane; BONIN, Iara. *Trajétorias e processos de ensinar e aprender: práticas e didáticas*. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2008.

GALVÃO, Ana M. O.. *Cordel – Leitores e ouvintes*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GALVÃO, Ana M.O.; PIERRO, Maria Clara Di. *Preconceito contra o analfabeto*. São Paulo: Cortez, 2007.

GALVÃO, Ana M. O. . História das culturas do escrito: tendências e possibilidades de pesquisa. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (Org.) *Cultura Escrita e Letramento*. Belo Horizonte: Ed.UFMG, 2010.

GRAFF, Harvey J. O mito do Alfabetismo. *Revista Teoria e Educação*. vol. 2, 1990.

HÉBRARD, Jean. O autodidatismo exemplar: como Jameray – Duval aprendeu a ler. In: CHARTIER, Roger. *Práticas de Leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

KALMAN, Judith. *Escribir em la Plaza*. México: Fundo de Cultura Econômica, 2003.

LAHIRE, Bernard. *Retratos Sociológicos: disposições e variações individuais*. Porto Alegre: Artmed. 2004.

MACIEL, Francisca I.P.. As Cartilhas e a história da alfabetização no Brasil: alguns apontamentos. *ASPHE*. Pelotas, v. 6, n. 11, abr. 2002.

MACIEL, Francisca I. P. As mais belas histórias de Lili em Minas Gerais. In: BRAGANCA, Aníbal; ABREU, Márcia (Org). *Impresso no Brasil: dois séculos de livros brasileiros*. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. 17 ed. São Paulo. Ática. 2002. 85 p.

SOUZA, Maria J.F.. *Modos de participação nas culturas do escrito em uma comunidade rural no Norte de Minas*. 2009. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, UFMG, Belo Horizonte, 2009.

VIDAL, Diana G.. *Culturas Escolares – Estudos sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX)*. Campinas: Autores Associados, 2005.