

ANÁLISE DE ESCRITAS INFANTIS POR UMA PERSPECTIVA SOCIOECONÔMICO-CULTURAL DE PIERRE BOURDIEU

Adriane Knoblauch ¹
Lilian Dodorico ²
Marlene Gonçalves ³
Sofia Mellinger de Oliveira ⁴

RESUMO

O presente trabalho parte das vivências realizadas no PIBID Pedagogia Alfabetização em uma escola municipal localizada na região periférica de Araucária, um município da região metropolitana de Curitiba, Paraná. Foram realizados encontros semanais para estudos entre os bolsistas de iniciação à docência, as supervisoras e a coordenadora do projeto, especialmente a partir de contribuições de estudiosos e pesquisadores da área de Alfabetização, Letramento e Capital Cultural. Concomitantemente a isso, foram realizadas atividades de observação e mediação dos estudantes, do 2º ano do Ensino Fundamental, na referida escola em Araucária, com crianças em diferentes fases de desenvolvimento e alfabetização. Dessa forma, a partir de atividades e sequências didáticas propostas pela professora-supervisora, foram selecionadas produções e escritas de crianças de três fases diferentes de alfabetização, com o objetivo de relacionar estas com aspectos culturais, econômicos e sociais das famílias. Tais aspectos foram analisados por meio de questionários enviados às famílias, conversas realizadas individualmente com as crianças selecionadas, juntamente com discussões aprofundadas sobre cada criança com a professora-supervisora. Foi evidenciado que tais fatores possuem direta relação com a fase da alfabetização em que essas crianças se encontram, e que conseqüentemente, interferem no desempenho e indicam maiores dificuldades ou ganhos a partir do Capital Cultural adquirido previamente pelas crianças, a partir de suas famílias e do meio onde vivem.

Palavras-chave: Alfabetização, Letramento, Capital Cultural, Escola Periférica.

INTRODUÇÃO

¹ Orientadora; Doutora em Educação (EHPS-PUCSP), professora do setor de Educação - UFPR, adrianeknoblauch@ufpr.br;

² Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná - UFPR, lilianddrc@gmail.com;

³ Supervisora; Mestra em Educação (UFPR), professora concursada da rede de ensino municipal de Araucária, magonncalvs_0@hotmail.com;

⁴ Graduanda pelo Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná- UFPR, sofiamellinger@hotmail.com;

O presente trabalho parte das vivências realizadas no PIBID Pedagogia Alfabetização, Letramento e Capital Cultural. O projeto contou com reuniões semanais entre as bolsistas, supervisora e coordenadora e idas à Escola Elírio Alves Pinto, localizada em área periférica do município de Araucária (região metropolitana de Curitiba). Após um período de observação participante ao longo de um ano letivo, foram colhidas escritas e produções de três crianças em diferentes fases de Alfabetização, as quais foram caracterizadas por Magda Soares (2020) a partir das hipóteses de escrita de Emília Ferreiro (1995). Além disso, foi aplicado um questionário aos pais, a fim de caracterizar condições de renda, moradia e escolarização dos familiares dos alunos, juntamente com conversas com as crianças sobre seus hábitos de lazer. A partir do conceito de Capital Cultural (Bourdieu, 2001) a pesquisa pôde apontar fortes ligações entre a fase que a criança se encontra (e suas conseqüentes dificuldades ou ganhos), ao contexto familiar, o meio que vive e a “herança cultural” de cada uma.

Dessa forma, compreende-se, então, que o desempenho dos alunos está amplamente ligado a questões como: renda; moradia; composição familiar; convivência com vizinhos e amigos; acesso a livros, museus e parques; entre outros fatores.

Este artigo está organizado da seguinte forma: inicialmente, é explicada a metodologia da pesquisa realizada, posteriormente as análises das fases da alfabetização de Magda Soares (2020) em conjunto com escritas infantis realizadas pelas crianças. Em seguida, analisamos o conceito de Capital Cultural de Pierre Bourdieu (2001) e as informações sobre as famílias das crianças. E por fim refletimos em como o Capital Cultural pode agir influenciando a maneira com a qual as crianças podem se alfabetizar.

METODOLOGIA

A presente pesquisa está ancorada na abordagem qualitativa que privilegia o cotidiano escolar como fonte de dados (Lüdke e André, 2004), tendo como instrumentos observação participante, questionário, conversa com as crianças e análise de produções escritas. Por se tratar de pesquisa com seres humanos, todos os cuidados éticos foram tomados, tais como, explicação dos objetivos da pesquisa, assinatura de termo de consentimento livre e informado por parte dos pais e de assentimento por parte das crianças.

Durante a elaboração das reflexões críticas e conexões com a realidade dos estudantes da escola, foram realizados questionários sócio-culturais que foram entregues para serem preenchidos pelas famílias dos estudantes, que continham dados sobre moradia, salário, raça,



escolaridade e profissão. Além disso, também foram feitas conversas diretamente com as crianças dentro de sala de aula, a fim de entender melhor a situação do ambiente domiciliar de cada aluno e estabelecer conexões com o questionário respondido pelas famílias. E por fim, foram realizadas análises de mapas para rastreamento de equipamentos culturais próximos à escola, e também a proximidade das residências dos alunos em relação à escola. Todos esses dados foram levados em consideração para fazer a análise com os princípios seguidos por Bourdieu (2001) e as escritas realizadas pelas crianças, buscando compreender como isso afeta a aprendizagem da alfabetização.

Para a análise, foram escolhidas 3 (três) meninas, sendo elas Giulia, Joana e Ísis, todas apresentadas com nomes fictícios. Foram escolhidas tais alunas por meio dos critérios: respostas preenchidas do formulário entregue aos pais; frequência escolar em dia; conversa com as estudantes de Pedagogia; realização do desenho sobre sua rotina; e por se situar em diferentes fases de alfabetização. As produções das referidas meninas foram realizadas e colhidas no final de 2025, e contaram com mediações e registros por parte das alunas de Pedagogia durante as atividades do PIBID.

Além disso, as meninas foram divididas em níveis de dificuldade no processo de alfabetização e letramento, sendo Giulia por apresentar mais dificuldade; Joana por ter dificuldades mas também grandes acertos; e Ísis por apresentar domínio dos saberes definidos para o ano. Tais definições não buscam rotular as crianças, mas sim compreender suas dificuldades e características de escrita para que sejam traçados planos de ensino especializados em atingir suas potencialidades até a seguinte fase de alfabetização.

REFERENCIAL TEÓRICO

Fases de alfabetização

A partir dos escritos da alfabetizadora Magda Soares em seu livro “*Alfabetizar - Toda criança pode aprender a ler e escrever*”, a autora define que o processo da alfabetização da criança precisa de um processo de letramento conjunto, ou seja, é necessário desenvolver leituras e escritas em contextos sociais reais, para que a criança consiga identificar da melhor forma como a escrita é utilizada e a organização do sistema de escrita alfabética (SEA). Tendo em vista esse contexto do letramento, a autora parte de um princípio que os dois processos - alfabetização e letramento - não podem ser separados, pois é necessário que a criança entenda para que serve a leitura e escrita e como se organiza.



Soares (2020) define que é necessário planejamento para que o processo tenha eficácia, realizando sequências didáticas onde o aprendizado se baseia em texto para iniciar o processo, e termina em textos produzidos pelas crianças. Todo esse processo utiliza a consciência fonológica, processo onde há relação fonema-grafema para entendimento da leitura e escrita. Além disso, Magda Soares se apropria dos conceitos de fases da alfabetização propostos por Emília Ferreiro (1995), psicóloga e pedagoga argentina que sistematizou as hipóteses de escrita pelas crianças.

Tendo em vista esse conceito das fases de alfabetização, podemos entender que as pessoas em processo de alfabetização evoluem da fase de compreensão do sistema fonético e da escrita para domínio total da escrita e leitura de forma ortográfica, o que corresponde a: pré-silábica; silábica (com ou sem valor sonoro); silábico-alfabético; alfabética e alfabética-ortográfico.

A fase pré-silábica, como definem as autoras, trata-se da fase onde a criança ainda não reconhece que o sistema de escrita representa sons, e se utiliza normalmente de pseudo letras ou garatujas para representar letras. A criança observa como os adultos escrevem e tenta replicar do seu próprio jeito. A partir desse momento, a criança começa a entender que a escrita representa sons da fala, e tendo essa consciência silábica, a criança evolui para a fase silábica com ou sem valor sonoro. Na fase silábica sem valor sonoro, a letra escrita pela criança não representa os sons das sílabas da palavra, e na fase silábica com valor sonoro a criança usa letras que correspondem com o som das sílabas, de modo que ela usa uma letra para cada sílaba.

A partir desse movimento de entender que letras representam sons das sílabas, a criança pode passar para a fase silábico-alfabética, processo em que a criança compreende que as sílabas podem ser formadas por mais de um som, entendendo a sílaba por inteiro, ou seja, compreendendo que as sílabas são formadas por fonemas. No entanto, ora a criança escreve uma letra por sílaba e ora, uma letra por fonema, sendo uma fase de transição. Após esse momento, Magda Soares explica que quando a criança compreende a consciência fonêmica ela desenvolve a escrita alfabética, ou seja, uma letra por fonema, mas sem respeitar todas as regras ortográficas. À medida em que a criança desenvolve essa consciência grafofonêmica (Soares, 2025, p. 139), a criança pode incorporar regras de ortografia, e avança para a fase alfabética-ortográfica.

Produções e escritas das alunas



Tendo em vista os estudos feitos por Magda Soares e suas explicações sobre fases da alfabetização, podemos analisar escritas infantis observadas dentro de sala de aula por um grupo diverso de crianças. A atividade em questão tinha como objetivo a criação de uma história da maneira que a criança desejava, misturando palavras e desenhos.

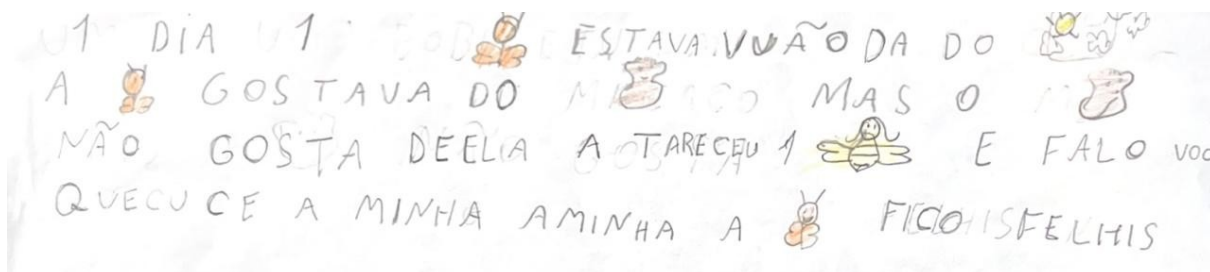
Imagem 01 - Produção escrita de Giulia:



Fonte: dados da pesquisa

Nos escritos de Giulia podemos identificar que a mesma se encontra em uma fase quase que intermediária entre silábico com valor sonoro partindo para uma fase alfabética. A criança entende que as letras representam sons, mas em algumas palavras ainda tem dificuldade de escrever corretamente, e acaba representando certos sons, como em “aga” que significou nesse contexto “ajudar”, ela identifica os sons da letra A, mas não consegue formar a palavra corretamente. Outro exemplo seria a palavra “veo”, ela quase consegue identificar corretamente a palavra “veio”, porém ainda não chega na grafia da palavra inteira.

Imagem 02 - Produção escrita de Joana:



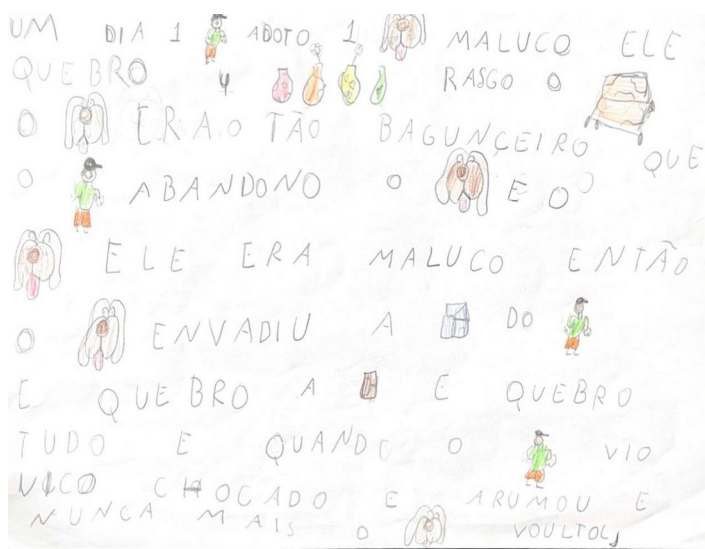
Fonte: dados da pesquisa

Com os escritos de Joana também podemos perceber que a mesma tem consciência fonológica, encontrando-se em uma fase alfabética, ela já reconhece a escrita grafofonêmica, mas ainda não desenvolve as palavras com a ortografia correta, como é possível ver na



palavra “atareceu”, que representava a palavra “apareceu”. Joana já entende como a escrita funciona como um todo, acertando que muitas sílabas precisam de mais de uma letra, e acertando muitas vezes sua ortografia, mas ainda não completamente. Outro exemplo seria a palavra “felhis”, onde Joana já identifica muito bem a escrita do som da palavra, porém ainda não escreve a palavra “feliz” completamente.

Imagem 03 - Produção escrita de Ísis:



Fonte: dados da pesquisa

Por fim, no texto de Ísis podemos identificar uma criança que possui mais desenvoltura na escrita. Ísis quase escreve corretamente todas as palavras do texto, errando em poucos momentos como “abandono”, não concluindo a palavra corretamente que deveria ser “abandonou”. Outro exemplo seria “envadiu”, que deveria ser “invadiu”. Porém esses exemplos são pequenas correções ortográficas que pouco influenciam no entendimento grafofonêmico da estudante. Ísis já domina a escrita alfabética, necessitando apenas de pontuais correções de certas grafias das palavras. Além disso, seu texto possui maior desenvolvimento de ideias, com aspectos de causa e efeito.

Capital Cultural

O sociólogo e pesquisador Pierre Bourdieu, a partir dos anos 1960, buscou explicar por meio de sua teoria, as desigualdades existentes na sociedade a partir de uma análise das heranças perpassadas nas diferentes classes sociais, justificando a tendência, ou não, ao sucesso escolar. Tal teoria busca contradizer a crença de um sucesso baseado na meritocracia e na ideologia do dom, mas sustentar a afirmação de que aqueles provenientes de famílias



com maior acesso a bens culturais (capital cultural), apresentariam vantagens sobre os outros e demonstrariam menores dificuldades quanto aos estudos. Ou seja:

[...] as crianças originárias das classes sociais superiores herdam de suas famílias um patrimônio cultural diversificado composto de estruturas mentais (maneiras de pensar o mundo), domínio da língua culta, cultura geral, posturas corporais, disposições estéticas, bens culturais variados (livros e outros materiais de cultura), etc., os quais se transformam em vantagens, uma vez investidos no mercado escolar. (Nogueira, 2017, p. 104)

Dessa forma, utilizando-se do termo “capital”, criado por Marx, Bourdieu (1960) engendra o vocábulo “capital cultural” para referir-se a tais heranças relacionando-as a uma perspectiva de mercadoria e lucro. Isto é, mesmo não sendo explícito, tais maneiras culturais de agir, pensar, vestir-se, portar-se e comunicar-se, interferem na produção, distribuição e consumo de bens (Nogueira, 2017, p. 104).

Bourdieu (2001) caracteriza os diferentes tipos de bens simbólicos em: a) estado incorporado: os quais representam comportamentos e condutas incorporadas nos indivíduos, como posturas corporais, habilidades linguísticas e preferências estéticas; b) estado objetivado: materiais e objetos físicos e tangíveis que sustentam uma cultura, como livros e obras de arte; c) estado institucionalizado: documentos de reconhecimento como diplomas e certificados escolares. Logo, estes são os bens simbólicos constituintes de qualquer tipo de capital cultural.

Entretanto, Bourdieu e Passeron (2008) ponderam que existe uma cultura dominante e tipos de bens específicos legitimados pela classe dominante, os quais moldam gostos e estilos de vida em prol de um consumismo manipulado e direcionado ao lucro. A esse respeito, Nogueira (2017) explica que a cultura tida como legítima por uma determinada camada social, impacta e delimita os conteúdos e assuntos tratados e repassados nas escolas, apresentando uma característica unicamente reprodutiva. Ou seja, preza-se por uma reprodução de conteúdos determinados como “essenciais” por um único grupo dominante, a qual é desprovida de qualquer criticidade ou abrangência de diferenças e compreensão das inúmeras culturas existentes.

Segundo a teoria bourdieusiana, então, tais conhecimentos reconhecidos e reproduzidos nas escolas devem ser interiorizados e incorporados para que ocorra uma lógica de sucesso e êxito escolar, mesmo que certos alunos não estejam familiarizados ou inseridos na referida cultura dominante. Para as crianças que convivem com a cultura valorizada pela escola, porém, o alcance de tal excelência escolar mostra-se mais simples e acessível, uma vez que já possuem tal capital cultural.



De modo que, segundo Bourdieu, em sociedades como as nossas, o espaço social está estruturado por dois princípios principais de diferenciação que repousam sobre as duas mais importantes formas de capital- o capital econômico e o capital cultural- as quais se encontram desigualmente distribuídas entre a população e operam em favor da reprodução das estruturas de dominação, embora os bens simbólicos o façam de um modo mais indireto e menos perceptível. (Nogueira, 2017, p. 105).

Dessa forma, o próprio conceito de capital cultural , ao ser refletido e estudado, adquire um sentido subjetivo e singular, não devendo ser manipulado ou desconsiderado em favor de uma cultura tida como única e correta, unicamente pela elite. Vale destacar que cultura possui sua singularidade e valor, e que não nos cabe eleger uma única como preponderante às outras. No entanto, o sistema escolar e seu currículo, não valorizam todas da mesma forma, especialmente em relação à leitura e à escrita.

Em seguida, serão analisados os dados das famílias das estudantes produzidos pelo questionários, assim como, pela conversa com as três meninas. Nossa intenção é ponderar aspectos que impactam e determinam as características de escrita apresentadas pelas alunas, e não uma crítica referente aos hábitos ou vivências de cada aluna e seus capitais culturais.

Análise das escritas por uma perspectiva bourdieusiana

Nesse momento, serão examinadas as alunas e seus respectivos níveis de dificuldade na escrita, a partir de uma perspectiva bourdieusiana de capital cultural. Tal análise terá como referência o questionário enviado às famílias e a conversa com as crianças na escola.

Interpretando a pesquisa enviada para casa, a família de Giulia, que apresentou maior grau de dificuldade, respondeu ser em sua totalidade parda, possuindo moradia própria. A mãe de Giulia afirmou possuir renda inferior a 1 (um) salário mínimo, e somente esta possui Ensino Médio completo. Tanto o pai, como os avós paternos não possuem Ensino Fundamental completo. Além disso, das profissões informadas, a mãe é “do lar”, a avó materna é auxiliar de limpeza e o avô materno é mecânico, ocupações que exigem pouca escolarização.

Ainda foi evidenciado que o pai de Giulia não convive com a menina e não costuma ajudá-la com as atividades escolares, enquanto a mãe assinalou sempre ajudar a filha com os deveres escolares. Por fim, através de conversa com Giulia e resposta ao formulário, foi descoberto que dentre as atividades praticadas pela menina e pela família estão: assistir TV, escutar música, ir a parques e bosques, sair com amigos e ficar em casa.



Com relação ao questionário de Joana, que apresentou nível intermediário de dificuldade, sua família é integralmente preta e possui moradia “emprestada”. Sua renda é de 1 (um) salário mínimo e toda sua família possui ao menos Ensino Fundamental I completo. Seu pai tem o Ensino Médio completo e a mãe possui Ensino Médio incompleto. Não foram informadas as profissões dos pais, mas as avós são diaristas e babás, enquanto os avós são Guarda Municipal e Armador. A mãe de Joana ainda afirmou sempre ajudá-la com as atividades escolares, enquanto o pai ajuda raramente. Portanto, ainda que a mãe de Giulia tenha maior escolarização, o restante da família de Joana estudou alguns anos a mais do que a família de sua colega. Entretanto, o maior destaque está na leitura frequente de livros e para o amplo convívio com vizinhos e família extensa, atividades realizadas pela família de Joana, diferente das realizadas por Giulia e sua família.

Já Ísis, criança com grau mínimo de dificuldade, possui familiares predominantemente brancos e com moradia alugada. Foi evidenciado que a família de Ísis possui renda de até 2 (dois) salários mínimos e que a maioria de seus avós possui Ensino Fundamental completo. Com relação aos pais, o que mais deve-se salientar é o fato do pai possuir Ensino Superior completo, e a mãe estar cursando Ensino Superior. Consta-se também que Ísis costuma frequentar cinemas, teatros, bosques, parques, e shoppings, assim como possui grande contato com livros e música.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir das análises realizadas através das produções das 3 (três) meninas, pudemos concluir que Giulia, mesmo tendo a mãe para ajudá-la com os deveres escolares, não possui um efetivo auxílio para que possa alcançar suas potencialidades e que supere suas dificuldades na escrita. Ainda mais, por possuir renda extremamente baixa, não pôde ter acesso a livros, e idas a diferentes espaços culturais (como cinemas e museus) para que seu repertório cultural fosse ampliado, aprimorando sua escrita. Em virtude desses fatores, justificamos o fato da aluna ter grandes dificuldades na escrita, na comunicação e na clareza de ideias.

Joana, diferente de Giulia, possui familiares mais escolarizados que possivelmente dispõem de maiores técnicas de auxílio para ultrapassarem barreiras e dificuldades de escrita, identificadas em Joana. Mas, um fator claramente determinante em nossa pesquisa foi a identificação de maior convivência com crianças da mesma idade, fora do ambiente escolar, como familiares e amigos, e o acesso a livros. Tal contato promove o contato com diferentes



culturas, brincadeiras e maneiras de comunicação. Nesses ambientes, Joana afirmou estar inserida numa constante prática de interlocução e comunicação, além de perceber e conhecer diferentes formas de letramento social. Os aspectos postulados, também justificam sua tendência a obter ganhos mesmo em meio às dificuldades e adversidades na escrita.

Posteriormente, Ísis possui um grande acervo em casa a livros e materiais educacionais, da mesma forma, que tem acesso a diferentes meios culturais como teatros e cinemas. Ademais, ambos os pais tiveram ou têm contato com o Ensino Superior, sinalizando uma boa base de auxílio para as atividades escolares em casa, e conseqüentemente, ratificando o menor grau de dificuldade de Ísis nas atividades escolares e de escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através das várias mediações e análises de escrita infantil, das alunas citadas, percebe-se que aspectos como escolaridade dos pais, convivência com outras crianças além de irmãos, e acesso a diferentes espaços, acervos e culturas mostraram-se como determinantes na compreensão da realidade social das alunas.

Portanto, conclui-se que, baseando-se em escritos acadêmicos dos autores citados neste artigo, e em toda a pesquisa realizada pelas discentes do PIBID, o capital cultural herdado influencia diretamente na compreensão por parte das crianças sobre o processo de ler e escrever. O contato com livros, os materiais didáticos, a intenção de realização de atividades culturais e pedagógicas dentro de casa, influenciam diretamente na desenvoltura e intencionalidade das crianças nos processos de aprendizagem.

Reconhecer essas diferenças é um primeiro passo para tentar superá-las. Desta forma, concluímos que a superação das desigualdades escolares será resultado de um bom encaminhamento metodológico que reconheça as diferenças econômicas e culturais de suas famílias. No entanto, não há uma culpabilização das famílias, pois elas são o espelho de uma sociedade desigual. É preciso a articulação interseccional entre diferentes esferas das políticas públicas, sobretudo, com valorização docente e ampliação cultural em territórios periféricos, tais como bibliotecas, teatros entre outros equipamentos culturais que podem contribuir para melhores índices de aprendizado das crianças.

REFERÊNCIAS



BOURDIEU, Pierre. Os três estados do Capital Cultural. In: Nogueira, Maria Alice e CATANI, Afrânio (orgs). **Escritos de Educação**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 71-80.

BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean-Claude. A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis: Vozes, 2008, 275 p.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre a alfabetização**. 24 ed. São Paulo: Cortez, 1995, 104 p.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986, 99 p.

NOGUEIRA, Maria Alice. Capital Cultural *In* CATANI, Afrânio *et al.* (orgs). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte. Autêntica, 2017. p. 103-106.

SOARES, Magda. **Alfabetizar: Toda criança pode aprender a ler e a escrever**. 1. ed., 7ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2025.

