

**Universidade Federal do Rio Grande do Sul/Faculdade de Educação**

**Curso de Especialização *Latu Sensu* Alfabetização e Letramento nos Anos Iniciais da Escolarização**

**Práticas de letramento no contexto familiar de uma Comunidade da periferia de São Leopoldo.**

**Viviane Andréa Krug<sup>1</sup>**

**Introdução**

Neste artigo pretendo apresentar um estudo realizado sobre práticas de letramento no contexto familiar de uma comunidade periférica de São Leopoldo. Busco investigar quais são as práticas de letramento que são vivenciadas pelas famílias dos alunos de 3.º ano, em uma comunidade onde está situada uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, e quais as implicações dessas práticas na aprendizagem escolar das crianças que ali vivem. Tenho por objetivo tomar conhecimento das práticas de letramento doméstico das respectivas famílias, para verificar as relações delas com o rendimento escolar dos alunos.

O letramento refere-se aos usos da língua escrita, leitura e oralidade não somente na escola, mas em todo lugar, porque a escrita está por todos os lados, fazendo parte do cotidiano (PICCOLI; CAMINI, 2012). Diante disso, entendo como letramento no contexto familiar toda prática de leitura que se realiza no espaço doméstico, bem como a variedade de portadores de textos ali existentes. Estudos de Ribeiro (2004 apud SILVA, 2007) têm evidenciado que o acervo desta esfera social é constituído comumente de: calendários, correspondências, livros, jornais, lista de compras, manuais de equipamentos domésticos, extratos bancários, cartas pessoais, lista telefônica.

De acordo com CAMINI e PICCOLI (2012, p. 24) a palavra letramento está aí e não podemos ignorá-la, mas devemos entender como ela vem funcionando e produzindo efeitos nas práticas pedagógicas e em práticas de pesquisa. O efeito mais visível do letramento nas práticas pedagógicas é a diversificação dos gêneros textuais na sala de aula. Kleiman (2005 apud CAMINI; PICCOLI, 2012) explica que a ampliação do universo de textos é uma contribuição importante dos estudos do letramento, pois possibilitou a inclusão de novos gêneros, de novas práticas sociais de instituições (publicitárias, comerciais, políticas) que não tinham chegado à sala de aula até pouco tempo. A autora menciona tanto os gêneros quanto as práticas sociais, mas parece que letrar tem sido entendido como sinônimo de colocar as crianças em contato com a maior diversidade possível de textos.

---

<sup>1</sup> Artigo elaborado como requisito parcial para conclusão do curso de Especialização em Alfabetização e Letramento nos anos iniciais da escolarização, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Darlize Teixeira de Mello.

Outro aspecto a ser evidenciado neste estudo, embora não seja abordado é como o termo letramento também está presente na proposição das políticas públicas ora em documentos reguladores como os PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais) (BRASIL, 1997), Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos (BRASIL, 2010a), ora em cursos de formação como Pró-letramento (BRASIL, 2010b) e o PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização da Idade Certa) (BRASIL, 2012), ora em avaliações externas tais como as destinadas às classes de alfabetização: Provinha Brasil (BRASIL, 2008a), ANA (Avaliação Nacional da Alfabetização) (BRASIL, 2013). Além disso não posso deixar de considerar o uso dessa prática pedagógica nos livros didáticos pertencentes ao PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) (Brasil, 2008b).

Neste sentido, o artigo se organizar-se-á da seguinte forma: inicialmente apontarei uma breve discussão sobre o surgimento do termo letramento. A seguir apresentarei algumas pesquisas tendo como base: Galvão e Batista (2005); Kleiman (2001); Vóvio e Souza (2005); Galvão e Oliveira (2007); Silva (2007); Piccoli (2010). Posteriormente apresentarei a investigação feita sobre práticas de letramento no contexto familiar, numa comunidade da periferia de São Leopoldo, em uma classe de 3.º ano de uma escola pública e por último as considerações finais.

### **Situando o termo letramento**

A palavra chega ao vocabulário da Educação e das Ciências Linguísticas na segunda metade dos anos 80, surgindo, portanto, no discurso dos especialistas dessas áreas. Em 1986, no livro de Mary Kato está uma das primeiras ocorrências. Já em 1988 no livro *Adultos não alfabetizados: avesso do avesso*, Leda V. Tfouni diferencia alfabetização de letramento.

O termo letramento surge da versão para o português da palavra inglesa *literacy*, que, etimologicamente vem do latim *littera* (letra) com o sufixo *-cy* que indica qualidade, condição, estado. Assim, *literacy* é

estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la. (SOARES, 2003, p. 17)

O termo letramento surge no momento em que não bastava apenas saber ler e escrever, ou seja, dominar a “tecnologia”, pois é necessário também que o indivíduo saiba fazer uso do ler e do escrever, sabendo responder às exigências de leitura e escrita que a sociedade faz continuamente. De acordo com Soares (2003, p. 21): “novas demandas sociais de uso da leitura e da escrita exigiram uma nova palavra para designá-las”. Neste sentido, destaco o pensamento de alguns autores sobre o termo. Vale ressaltar

que Freire e Ferreiro não fazem uso desse termo<sup>2</sup> e que falar de letramento implica em falar sobre analfabetismo, alfabetismo, iletrismo e alfabetização.

Para Trindade (2004) analfabetismo e alfabetismo são termos que ganham definições contextualizadas historicamente e têm ainda a possibilidade de receberem diversas interpretações de acordo com a orientação teórica seguida. Silveira (1999 apud TRINDADE, 2004) aponta que o que teria contribuído para o uso generalizado dos termos analfabetismo e analfabeto teria sido o preconceito com o indivíduo que não soubesse ler e escrever. Esse indivíduo, na Modernidade, era visto como “incivilizado”, “bruto”, “bárbaro”. Assim, teria se tornado necessário nomear tal fenômeno para que pudesse ser repellido<sup>3</sup>. A autora diferencia alfabetização de alfabetismo, relacionando o primeiro conceito ao processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita, e o segundo como sendo “usos históricos, culturais, sociais, etc., que se fazem dessas habilidades, independentemente da qualidade e complexidade de domínio das mesmas”.

Mortatti (2004 Apud PICCOLI, 2010) também analisa os termos, destacando que o termo analfabeto é de uso mais antigo, remontando ao século XVIII e significando “o ignorante das letras do alfabeto, que não sabe ler nem escrever e também não possui instrução primária”. A palavra analfabetismo, entretanto, somente passa a ser utilizada no final do século XIX, referindo-se ao problema que envolvia a condição de analfabeto.

Feitas essas considerações iniciais passo a pontuar o termo letramento em algumas pesquisas.

### **Situando pesquisas sobre o estudo do letramento**

No intuito de conhecer pesquisas já existentes sobre o tema Letramento analisei diferentes fontes bibliográficas: Vóvio; Souza (2005)<sup>4</sup>; Batista; Galvão (2005)<sup>5</sup>; Magalhães (2001)<sup>6</sup> e Silva (2007)<sup>7</sup>.

---

<sup>2</sup> Paulo Freire utilizou o conceito de alfabetização e não de letramento. Pode-se dizer que sua concepção de alfabetização era tão ampla que abarcava e superava o conceito de letramento, pois a relacionava à consciência crítica dos indivíduos acerca da realidade vivida por eles para transformá-la. Freire questionava a alfabetização apenas como técnica mecânica de codificação e decodificação (CAMINI; PICCOLI, 2012). Emilia Ferreiro também não adotou o termo letramento. Para a tradução de *literacy* preferiu a expressão “cultura escrita”, argumentando que o acesso a essa cultura desencadeia o processo de alfabetização, pois a criança participa de contextos sociais nos quais a língua escrita é produzida e interpretada bem antes do ensino realizado na escola (CAMINI; PICCOLI, 2012).

<sup>3</sup> Considerando estudos de Galvão e Di Pierro (2007), no Brasil, por exemplo, na primeira metade do século XIX, o analfabetismo estava presente, embora de maneira diferente, em todas as camadas e grupos sociais: entre homens e mulheres brancos, proprietários de terras, homens e mulheres escravos e libertos. Desse modo, para as autoras o analfabetismo não estava ainda associado diretamente à pobreza e à exclusão social (GALVÃO; DI PIERRO, 2007, p. 33-34).

<sup>4</sup> SOUZA, Ana Lucia Silva; VÓVIO, Cláudia Lemos. Desafios metodológicos em pesquisas sobre letramento. In: KLEIMAN, Angela B.; MATENCIO, Maria de L. Meireles (orgs.). *Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e construção do saber*. Campinas: Mercado das Letras, 2005. P. 41-64.

Destaco que todos os trabalhos investigados salientam uma perspectiva de análise em que as investigações assumem uma abordagem sociocultural sobre o letramento. Nessas pesquisas procura-se combinar um conjunto variado de situações investigadas: entrevistas, grupos de discussão, aplicação de questionários, observação de eventos de letramento, gravados em áudio e vídeo, por exemplo; de dados gerados a partir dessas investigações: narrativas sobre suas trajetórias, enunciados que explicitam pontos de vista, notas etnográficas e registros fotográficos e de documentos institucionais, para que se possa conhecer os contextos específicos de construção sócio-histórica das situações de letramento.

Outro destaque a ser feito é o modo como, por exemplo, Batista e Galvão (2005) salientam em sua pesquisa sobre os mitos que muitas vezes fundamentam os estudos sociais sobre a leitura. Um desses mitos seria a existência de um *corpus* de textos dignos de serem lidos e um conjunto de usos da leitura dignos de serem feitos: leitura de livros, predominantemente de narrativas literárias, tendo em vista a aprendizagem e formação cultural, desvinculada de funções utilitárias e outro seria a atribuição de um valor e uma de necessidade sempre iguais e que seriam compartilhados com todos em relação às práticas de leitura. Assim, ler seria o modo de exercício do poder modificador do livro e do impresso, por essa razão, teria sempre um poder emancipador para o sujeito e constituiria sempre um fator de democratização social.

Neste sentido, vale destacar a análise dos autores considerando que verificar a presença ou ausência, em determinados grupos, de modalidade de leitura prestigiada, implica a verificação de adequação dos textos lidos. Para tal, a frequência e a intensidade das práticas de leitura não seriam indicadores suficientes, pois determinada população poderia ler muito e com assiduidade regular uma produção editorial de má qualidade, destinada a um lazer inconseqüente e a uma vendagem de sucesso do que possibilitar cultura e conhecimento. Assim como, atribuem ao segundo mito uma política para criação ou reforço de uma ética do direito à leitura, principalmente enfatizada em práticas de leituras escolares.

Os autores enfocam ainda que, nos últimos anos tem aumentado sensivelmente a produção de trabalho no Brasil que tematizam a leitura em vários outros aspectos tais como a análise do processo de produção de livros e outros impressos, focalizando as estratégias editoriais, estudando as diferentes edições de uma mesma obra ou examinando os protocolos de

---

<sup>5</sup> BATISTA, Antônio A. Gomes; GALVÃO, Ana M. de Oliveira. Práticas de leitura, impressos, letramentos: uma introdução. In: BATISTA, Antônio A. Gomes; GALVÃO, Ana M. de Oliveira (orgs.). *Leitura: práticas, impressos, letramentos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p 11-45.

<sup>6</sup> MAGALHÃES, Izabel. Práticas discursivas de letramento: a construção da identidade em relatos de mulheres. In: KLEIMAN, Angela (org.). *Os significados do letramento*. Campinas: Mercado das Letras, 1995. p. 201-235.

<sup>7</sup> SILVA, Thaise da. O “discurso renovador da leitura” e a produção de práticas domésticas de leitura na interação com práticas escolares. 2007. 125 p. *Dissertação* (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

leitura, trabalhos que investigam os usos e as apropriações dos livros e impressos, trabalhos que focalizam a história do ensino da leitura ou o processo de escolarização da leitura no país, trabalhos que têm estudado os mecanismos de censura de algumas obras por parte da Igreja Católica ou de grupos políticos, no poder e trabalhos em menor número, que buscam apreender em momentos da história brasileira os processos de letramento de determinados grupos sociais. Neste sentido, encontro algumas aproximações entre o estudo que pretendo realizar e os trabalhos que enfocam os processos de letramento de determinados grupos sociais em momentos históricos da história brasileira, no meu caso, a contemporaneidade.

Por último destaco os estudos de Silva (2007), uma vez que a autora discute as práticas sociais de leitura realizadas por alunos de uma turma de 3.<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental no ambiente doméstico e sua interação com o espaço escolar, discussão esta que interessa aos meus estudos. Parte do trabalho de campo<sup>8</sup> realizado pela autora servirá de referência para o estudo a ser realizado.

Neste breve panorama procurei evidenciar estudos sobre a leitura que vêm sendo realizados no Brasil, expressando perspectivas heterogêneas de análise. Em razão de meu estudo procurei destacar pesquisas sobre o letramento em práticas sociais, num movimento de busca do singular e do situado, num contexto sócio-histórico e por sistemas socioculturais compartilhados pelos indivíduos. Penso que essa busca bibliográfica foi de extrema importância para o caminho metodológico traçado na pesquisa a seguir descrito.

### **Abordagem metodológica**

A escola selecionada para a investigação a seguir caracterizada foi escolhida pelo fato de eu atuar nela como docente. É uma escola da rede pública municipal de São Leopoldo e está situada numa zona periférica bastante afastada do centro da cidade. Atende aproximadamente duzentos alunos da educação infantil ao quinto ano. A turma de 3.<sup>o</sup> ano que participou dos questionários é composta por oito meninos e sete meninas com idades que variam entre oito e dez anos. Para análise dos dados coletados a partir de questionário enviado à família dos alunos e respondidos pelos mesmos, optei por abordagem quantitativa, produzindo dados estatísticos das respostas obtidas (GRÁFICOS 1- 16) e qualitativa, por poder produzir inferências e interpretar as informações obtidas através dos questionários transformados em gráficos.

---

<sup>8</sup> Em seu trabalho de campo, Silva (2007) utilizou sete diferentes instrumentos/atividades: questionários respondidos pelas crianças e seus familiares, duas linhas do tempo produzidas pelos alunos juntamente com suas famílias, tentando mapear as experiências de leitura e escrita que as crianças tiveram desde o nascimento, diário de leitura e escrita feito pelas crianças, desenho da planta baixa da casa de cada aluno, localizando os materiais que nela têm para ler e escrever, duas atividades diferenciadas de intervenção pedagógica gravadas em fita cassete e a visita a uma residência.

Os pressupostos teóricos que orientaram a análise qualitativa dos dados de pesquisa estão organizados em dois eixos: (1) *Práticas de letramento no contexto familiar – o que dizem os pais* – compreender a esfera de leitura doméstica, examinando as práticas sociais e culturais que envolvem o ato de ler, disseminadas no âmbito doméstico pela visão dos pais. E (2) *práticas de letramento no contexto familiar – o que dizem as crianças* – compreender a esfera de leitura doméstica e escolar, examinando as práticas sociais e culturais que envolvem o ato de ler, construídas e disseminadas no espaço doméstico e escolar pela visão dos alunos. Em ambas as práticas de letramento será analisada a interação entre a esfera doméstica e da educação na produção da competência letrada dos alunos (Silva, 2007).

Para o estudo proposto, duas categorias de análise foram colocadas em evidência, a partir desses eixos: os suportes textuais e as práticas de leitura no âmbito familiar e os suportes textuais e as práticas de leitura no âmbito escolar.

O trabalho de coleta de dados ocorreu no período de julho a novembro de 2013 e transcorreu do seguinte modo: seleção da escola, realização de questionário com as famílias e alunos e análise estatística e qualitativa dos dados. O questionário foi o instrumento escolhido na pesquisa pelo fato de permitir que eu me aproximasse da realidade de cada família e aluno, obtendo as informações necessárias para o meu trabalho de campo, para perceber as representações dos envolvidos com relação à leitura.

#### Análise discursiva

O termo discurso é empregado nas visões pós-estruturalistas para referir-se a todas as formas de fala (em conversações ou entrevistas) e texto, inclusive o imagético ou materiais oficiais (leis, parâmetros, programas de formação...), rejeitando a visão de linguagem realista, que traduz a realidade e pensando-o como uma linguagem que é constituída por diferentes discursos, não unos, mas multifacetados (Gill, 2002).

Dessa forma, considera-se que a fala dos sujeitos da pesquisa não pode ser vista como um objeto a ser lido e/ou escutado com um fim em si mesmo, mas que deve ser entendido como marcado pela interação entre pesquisado e pesquisador e que deve ser analisado dentro de um contexto sociocomunicativo a partir das marcas em que a situação discursiva que leva em conta as condições em que foram produzidos.

Gill ainda trata do discurso como práticas sociais, o discurso não ocorre num vácuo social. Como atores sociais, nós estamos continuamente nos orientando em contextos interpretativos em que nos encontramos e construímos nosso discurso. São práticas culturais, portanto circunstanciais, marcadas pelo tempo, pelo espaço e pelos atores que a constituem.

A seguir apresento a análise dos dados.

### **Práticas de letramento no contexto familiar uma turma de 3.º ano**

Ao escolher o tema do letramento no contexto familiar numa comunidade periférica de São Leopoldo, considero importante fazer um breve relato sobre a constituição de tal comunidade. A escola está inserida num loteamento cuja criação esteve condicionada à retirada de famílias que habitavam áreas de risco do município ou áreas que seriam usadas para outros fins. As primeiras famílias que chegaram ao loteamento vieram de uma área próxima ao Trensurb.

A chegada das famílias ao loteamento trazia à tona uma antiga demanda dos moradores locais, que era a ampliação de vagas escolares que atendessem aquelas crianças, uma vez que a escola mais próxima já não conseguia dar conta de todos os novos alunos que chegavam ao loteamento (SILVA, 2008). Desta forma, a construção de uma escola foi a saída encontrada para suprir essa necessidade. A escola foi inaugurada em 2007 e desde então atende as crianças que moram em seus entornos. A comunidade, aos poucos, foi criando sua identidade e constituindo-se dentro desse espaço social.

Para conhecer as práticas de letramento que se dão no contexto familiar de uma turma de 3.º ano, inserido em determinado tempo e espaço, foram enviadas às respectivas famílias questionários que foram respondidos pelos pais ou responsáveis pela criança. Os alunos também responderam a um questionário, sendo que essa atividade foi realizada em casa, de modo que não houvesse interferências por parte da professora ou dos colegas. Esses questionários apresentavam questões referentes ao letramento doméstico. Ao todo participaram dos questionários: catorze famílias e onze alunos.

Após a coleta desses dados, transformei os mesmos em gráficos a fim de visualizar como e quais as práticas de letramento que ocorrem no contexto das famílias pesquisadas.

#### **Aspectos sócio-culturais das famílias entrevistadas.**

A partir dos dados obtidos através dos dois questionários, pude observar que as famílias entrevistadas são pertencentes à classe popular, e que a maioria dos pais e das mães não concluiu o Ensino Fundamental, conforme gráficos 1 e 2, o que limita o acesso às boas oportunidades de emprego.

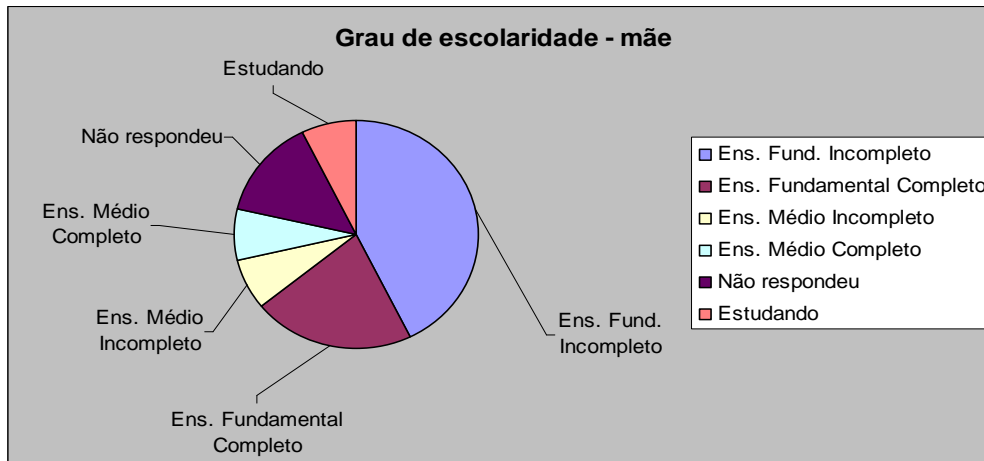


Gráfico 1 – Grau de escolaridade da mãe

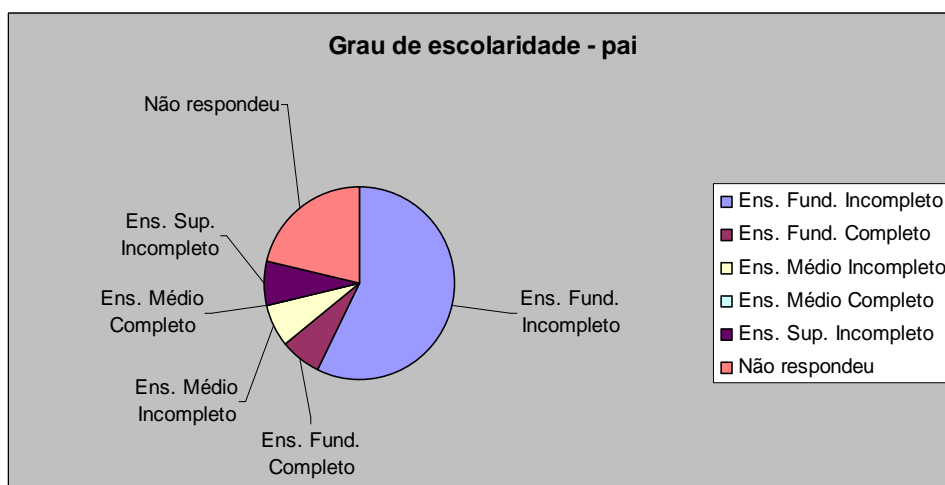


Gráfico 2 – Grau de escolaridade do pai.

As profissões exercidas por essas pessoas normalmente oferecem remunerações baixas (gráfico 3 e 4). Chama a atenção a porcentagem de mães donas de casa (44%, gráfico 3). Isso pode ser atribuído também ao número de filhos que essas famílias possuem, normalmente mais de cinco ou seis, dessa forma a mãe acaba tendo que dedicar-se ao lar para cuidar da prole.

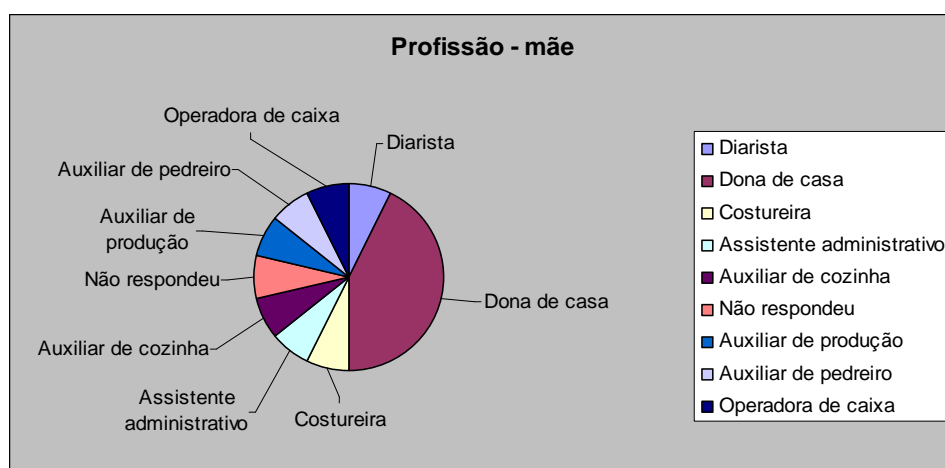


Gráfico 3 – Profissão da mãe.



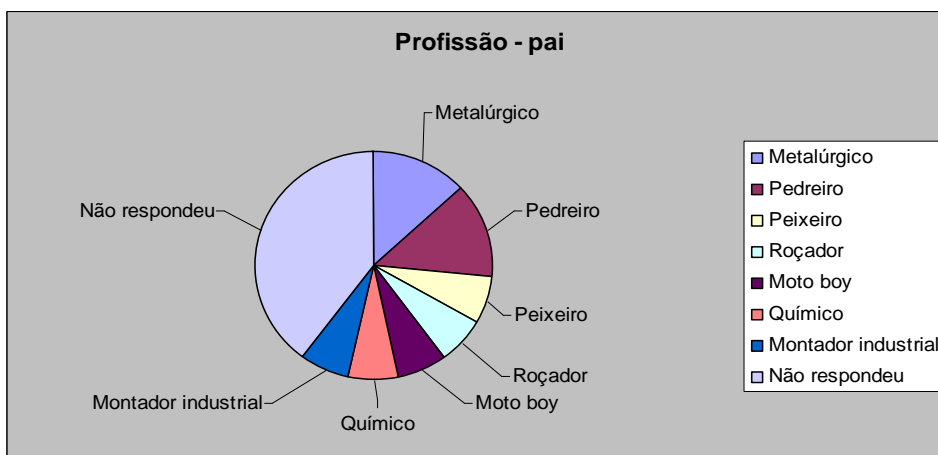


Gráfico 4 – Profissão do pai.

No tocante às idades, de modo geral são pais jovens (gráficos 5 e 6), à exceção das idades 47 e 57 (gráfico 5) e 62 (gráfico 6) que são referentes aos avós alunos, responsáveis pelos mesmos.

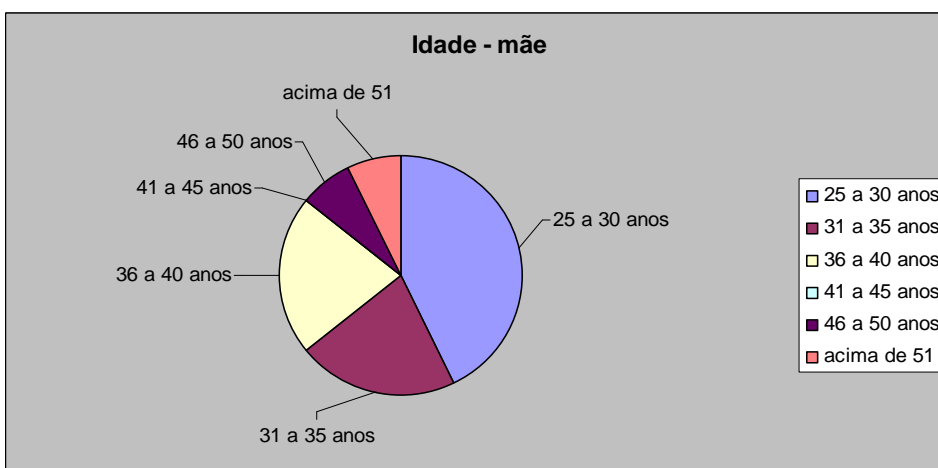


Gráfico 5 – Idade da mãe.

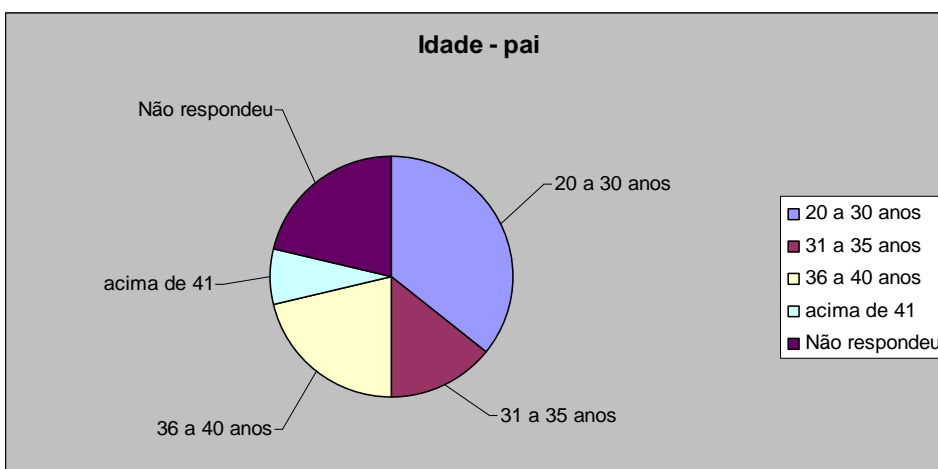


Gráfico 6 – Idade do pai.

Cabe destacar que se pode observar que não há distorções de idade/série em relação à idade dos alunos que apenas 18% dos que responderam ao questionário têm 10 anos e já poderiam estar numa série mais adiantada. Isso demonstra que há uma preocupação por parte dos pais dos alunos estarem na escola acompanhando o processo de escolarização. Vale salientar que a maior parte desses alunos já integra, desde o 1.º Ano do Ensino Fundamental, o Ciclo de Alfabetização que prevê a não-retenção até o 3.º Ano.

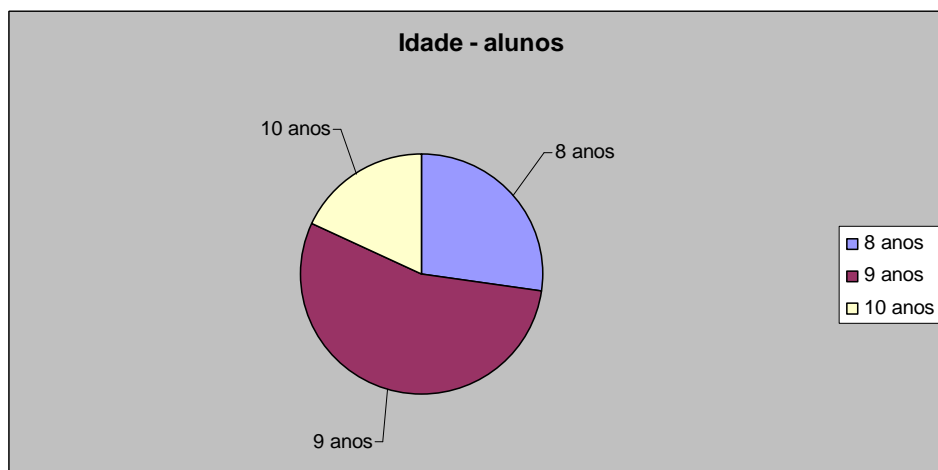


Gráfico 7 – Idade dos alunos.

Com a realização desses questionários pude ter uma visão mais detalhada da realidade sócio-cultural da família de cada um dos alunos envolvidos na pesquisa. Com os dados apresentados nos gráficos 1 a 7 é possível perceber que de fato são famílias carentes, os pais em sua maioria são jovens e com pouca escolarização.

Essas pessoas vivem numa realidade bastante difícil comum às periferias: violência, drogas, pobreza, atendimento precário pelo poder público. Vivem num meio onde as limitações se fazem presentes, ou seja, as condições financeiras são escassas para ir ao centro da cidade para frequentar bibliotecas, livrarias, museus, cinemas. E é nessa realidade sócio-cultural que quero enxergar como se dá o letramento no contexto familiar de onde são oriundos os alunos de 3.º ano.

### **Práticas de letramento no contexto familiar — o que dizem os pais**

Ao contrário do que pensei a respeito do hábito de ler em casa dos pais, pude perceber através do material coletado que 57% dos participantes dos questionários responderam “Sim” à pergunta: “Você costuma ler em casa?”, 29% responderam “Às vezes” e somente 14% responderam “Não”. Essa porcentagem dos que se dizem leitores demonstra o contrário do que

geralmente se pensa, ou seja, que nas classes mais carentes não há o hábito de leitura. Vejamos o gráfico 8 e 9.



Gráfico 8 – Costuma ler em casa (pais)

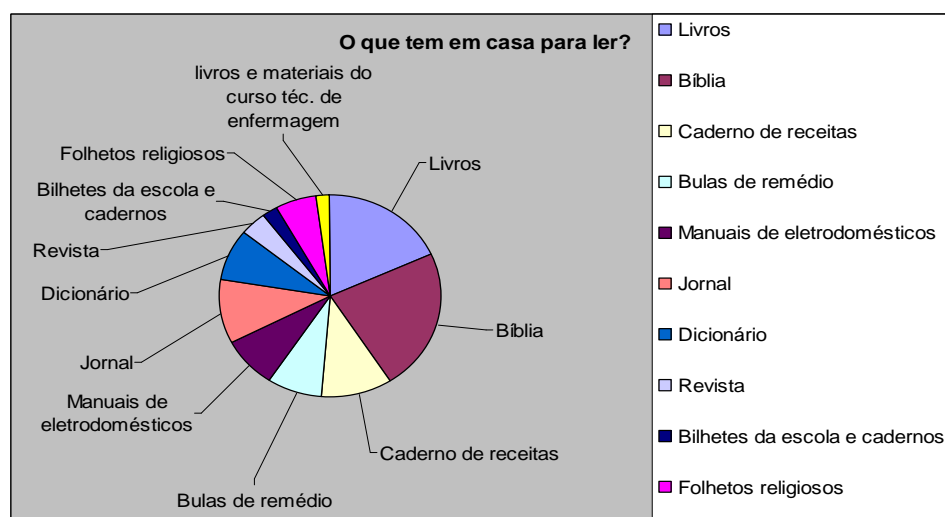


Gráfico 9 – O que os pais têm em casa para ler.

Dentre os materiais mencionados que os pais possuem em casa para ler (gráfico 9), os que mais se destacam são os pertencentes à esfera religiosa, sendo que 23% das famílias possuem Bíblia em casa e 6% possuem folhetos religiosos. Isso também é consequência da forte presença de igrejas pentecostais nessa comunidade periférica e a devoção que faz parte do cotidiano de muitas famílias. Dalla Zen (1997) em seu trabalho de campo sobre leitura para a dissertação de mestrado também se deparou com uma realidade semelhante

[...] não fazia parte dos objetivos do trabalho obter dados acerca da perspectiva religiosa das famílias; no entanto, concretamente, ela esteve presente por meio de sinais tais como figas, quadros luminosos com imagens de Santos, Bíblias, calendário antigo com fotos do Papa, etc. (DALLA ZEN, 1997, p. 114)

Outra pesquisa que retrata a questão bíblica é a de Azevedo (2008), também em seu trabalho de campo para a dissertação de mestrado sobre “práticas de leitura em religião”. Em entrevistas realizadas com fiéis assembleianos, Azevedo (2008, p. 140) menciona que “a leitura

bíblica nos espaços domésticos, religiosos e sua articulação aos cânticos parecem preencher o tempo livre, como se referem algumas narrativas”.

Materiais utilizados para informação e prazer da leitura como revistas e jornais aparecem em menor proporção (gráfico 9). O jornal ao qual essas pessoas tem acesso é o periódico local VS (Vale dos Sinos, preço unitário R\$1, 40). Os materiais de leitura que mais aparecem pertencem aos gêneros minimalistas<sup>9</sup>: manuais de eletrodomésticos, bulas de remédio, cadernos de receita, bilhetes da escola e cadernos. Os livros aparecem num total de 19%, porém não foi feita a especificação quanto ao gênero literário, somente foi especificado “livros e materiais do curso técnico de enfermagem”. Apenas 8% dos participantes dos questionários disseram possuir em casa dicionários, provavelmente utilizados por eles próprios enquanto alunos ou por seus filhos. Aparecem também com certa relevância os cadernos de receita, tendo em vista a quantidade de mães donas de casa: é provável que muitos alimentos sejam preparados em casa mesmo, por se tornar menos custoso e também por que no loteamento o comércio oferece pouquíssimas opções no que se refere à confeitarias, padarias.

Na pergunta: “Que tipo de histórias lê para o filho?” (gráfico 10) os livros ficam restritos ao de histórias infantis e gibis, sendo que não foram especificados os gêneros das histórias infantis. Vejamos o gráfico 10 a seguir.



Gráfico 10 – Tipo de histórias que os pais leem para os filhos.

Chama a atenção o fato de 30% dos pais terem respondido os “livros da biblioteca”. Esses são por vezes os poucos ou os únicos livros do universo infantil que circulam no espaço doméstico, tendo em vista que 21% dos participantes dos questionários responderam não ter livros em casa. No Gráfico 11, que apresenta dados referentes à procedência dos materiais de leitura, cabe enfatizar que muitos dos materiais ganhos são livros didáticos doados pela escola e

<sup>9</sup> Marcuschi (2005 apud Silva, 2007), gêneros utilizados por toda a população como organizadores da vida social.

livros de histórias infantis já bastante usados, doados pela biblioteca da escola. Muitos alunos possuem apenas esse material de leitura em sua casa.

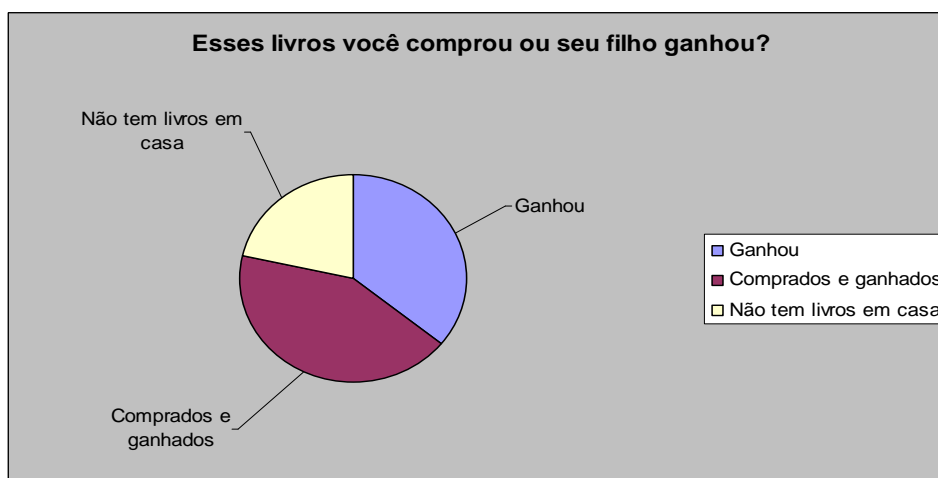


Gráfico 11 – Procedência do material de leitura: ganhado ou comprado.

A partir desses dados posso afirmar que a maioria das pessoas de classes mais populares lê sim, mesmo que não sejam os gêneros marcados pela periodicidade, como jornais e revistas de grande circulação. Ficou evidente que o livro que mais está presente no espaço doméstico das famílias dos alunos foi a Bíblia, que é lida com certa regularidade de acordo com os relatos informais dos alunos, que também frequentam as igrejas do loteamento.

O letramento das classes desfavorecidas muitas vezes não é valorizado pela sociedade e tampouco pela escola. Na maioria das vezes a escola não valoriza as práticas de letramento vivenciadas fora dela, sendo que o que se ensina torna-se descontextualizado da realidade do aluno. Assim, muitas vezes o aluno não encontra na escola algo que faça sentido para sua vida, algo que possa utilizar nas suas próprias práticas sociais.

Portanto, diante da percepção acerca do letramento que ocorre no contexto familiar, fica claro que é necessário que se conheça a bagagem cultural que é trazida pelo aluno para que se saiba o que desenvolver, que práticas trabalhar e quais as estratégias que podem facilitar a aprendizagem e torná-la mais prazerosa e contextualizada com as vivências do aluno.

### **Práticas de letramento no contexto familiar e escolar – o que dizem os alunos**

Sabendo que a escola é uma importante agência de letramento e que a criança que nasce numa sociedade letrada está desde cedo imersa num ambiente formado por letras, números, frases, textos, busquei através dos questionários conhecer como aspectos relacionados ao letramento, além do escolar, estão presentes no ambiente doméstico dos meus alunos, procurando estabelecer relações entre ambos.

Para tal fiz algumas perguntas referentes à leitura, escrita e suportes de leitura. Inicialmente, como ilustra o Gráfico 12, os alunos responderam que têm em casa para ler livros, histórias em quadrinhos e revistas.

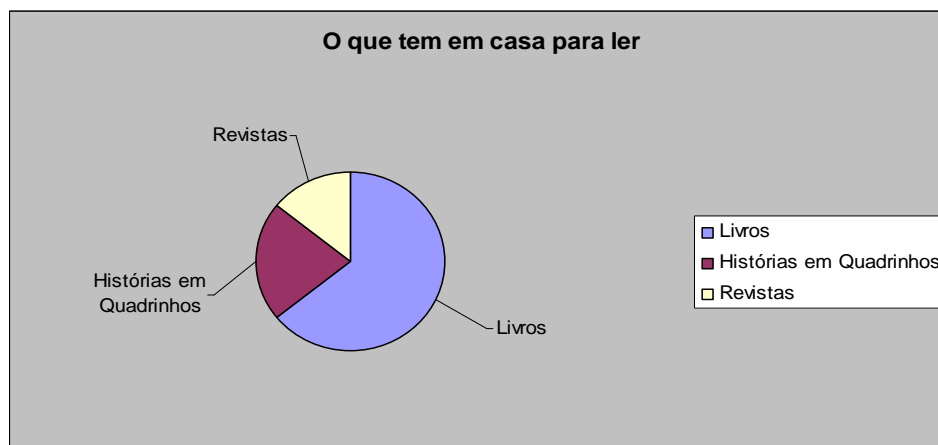


Gráfico 12 – O que os alunos têm em casa para ler.

Como não houve especificação quanto ao gênero desses livros, questionei os alunos para saber a quais livros e gibis estavam se referindo: “No questionário você respondeu que tem livros em casa. Que livros são esses? Você pode dizer para a professora?” Esse foi o questionamento feito. Registre as respostas e a seguir descrevo algumas que obtive: “Tenho livrinho da Branca de Neve que leio para minha irmã e outros, revistas de carro que o pai tem e às vezes eu também leio” (Aluno A – 9 anos); “Tenho livro de português, matemática e inglês que ganhei da escola, gibi da Mônica tenho uma monte, mas não conto” (Aluno S – 10 Anos); “Livros de animais, carros, gibi da Mônica e Super-heróis, livros de charadinhas”(Aluno G – 8 anos); “Gibi do Chico Bento, Cebolinha e Cascão, livrinhos de carrinhos, os que ganhei da escola de matemática e português, histórias de vampiros” ( Aluno G – 10 anos); “Gibi da Mônica que ganhei numa brincadeira num parque no centro. Livrinho do Homem-aranha, Homem de Ferro e Batman. Livros de matemática, português e ciências e livros de culinária que são da minha mãe, mas às vezes eu leio” (Aluno A – 9 anos); “Livro de matemática, português que ganhei da escola. Daí tem us outros de historinhas de criança: de adivinhações, Menino chuva na rua do sol, gibi da turma da Mônica, Super-heróis: Batman, Super-homem e Homem-aranha” (Aluno H – 9 anos); “Livro de matemática e português que ganhei da escola, gibi do Tio Patinhas que ganhei da minha mãe e o jornal VS, mas são velhos” 9 Aluno V – 9 anos); “Livros de português e matemática que ganhei da escola” (Aluno T – 9 anos).

Cabe aqui ressaltar que as histórias em quadrinhos são muito apreciadas pelos meus alunos, tanto em momentos de leitura realizados na sala de aula (como veremos no Gráfico 14) quanto em casa. De acordo com Lemes (2005 Apud SILVA, 2007) as histórias em quadrinhos

têm uma linguagem própria para representar seu conteúdo, sendo eficientes em transmitir mensagens, já que trabalham com linguagem icônica e esse talvez seja um dos motivos de sucesso entre as crianças. Para Amaral (2006) “os quadrinhos proporcionam um momento de leitura que aponta, através de seus personagens um espírito alegre e comunicativo que facilita a leitura, devido à linguagem coloquial”.

Amaral (2006) em sua pesquisa de campo para especialização em alfabetização, letramento e linguagens nos Anos Iniciais também relata o gosto dos alunos pelos gibis.

[...] das 33 produções textuais escritas, 14 eram histórias de gibis que envolviam a turma da Mônica. Cabe-me, também, ressaltar que esta interação com o gibi está presente no meio familiar, pois das 19 entrevistas realizadas, 12 das crianças entrevistadas responderam que liam gibis em casa. (AMARAL, 2006, p. 23)

Esse interesse dos alunos pelas histórias em quadrinhos também pode ter relação com a infância da contemporaneidade onde a urgência e rapidez são condutas que já estão incorporadas aos modos de vida das crianças de hoje. Tendo em vista que a leitura de histórias em quadrinhos é caracterizada por ser rápida e imagética, pode-se dizer que esse também seja um dos motivos de sucesso entre as crianças.

Das histórias que os alunos nomearam como sendo “a que mais gostou”, Gráfico 13, noto que algumas parecem eternas, como é o caso dos Clássicos, das Histórias em Quadrinhos da turma da Mônica. Outras são incorporadas pelas novas gerações e acabam marcando época, como as histórias de terror, entre elas cito Histórias de Vampiros.

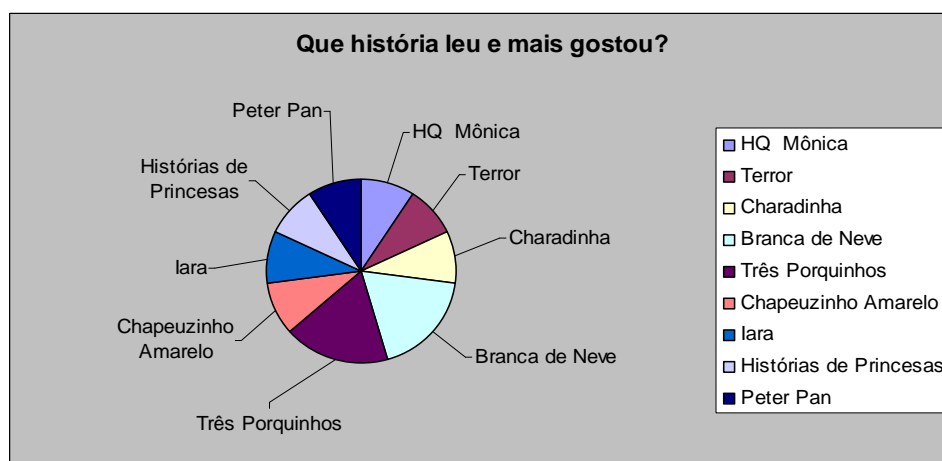


Gráfico 13 – Histórias que os alunos leram e mais gostaram.

Nos contos de fadas, a criança pode se confrontar com características essenciais do ser humano, pois há neles um dilema existencial a ser tratado de modo rápido o que permite que a criança compreenda sua essência. As figuras dos contos de fada são ambivalentes, como o ser humano também é na vida real, ou seja, um é bom outro é mau, esperto e tolo, lindo e feio, etc.

Para Bettelheim (1980 apud MATTAR, 2007) “os contos de fadas levam a criança a descobrir sua identidade e comunicação, e sugerem experiências necessárias para desenvolver ainda mais seu caráter”. Para este autor os contos “contam” às crianças que apesar dos infortúnios elas poderão ter uma boa vida, se não se intimidarem pelas batalhas que terão de enfrentar. Ainda para este autor, independentemente da idade e sexo do herói da estória, o conto de fada possui um grande significado psicológico para as crianças de todas as idades e ambos os sexos, pois as ambigüidades presentes nas figuras reais, permitem que a criança estabeleça uma personalidade estável na base das identificações positivas.

Quanto aos tipos de livros que leem na escola, Gráfico 14, há uma grande preferência pelas histórias em quadrinhos, tendo em vista que em muitos momentos de leitura esses livros foram levados da Biblioteca à sala de aula despertando o gosto por esse gênero textual.

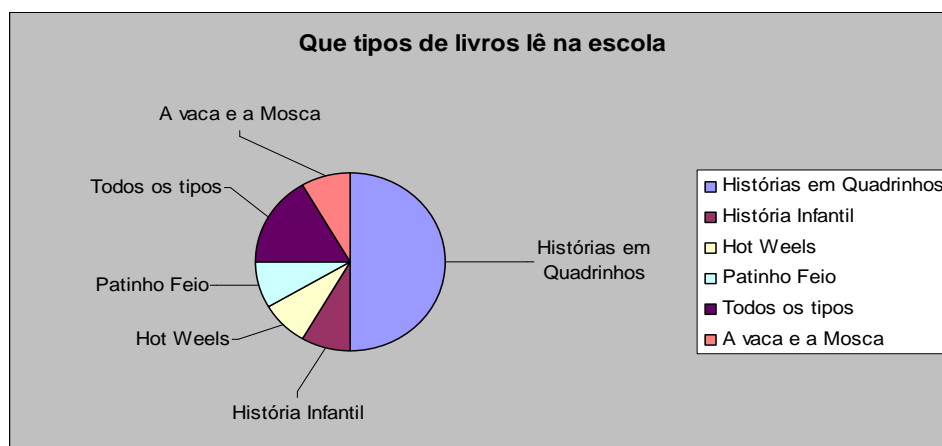


Gráfico 14 – Tipos de livros que os alunos leem na escola.

Há na sala de aula um acervo literário, uma caixa onde se encontram diversos tipos de livrinhos, entre eles os citados no gráfico acima: *Patinho Feio*, *Hot Wheels*. Além disso, há o acervo de obras literárias do PNAIC.

Já o livrinho “A vaca e a mosca” é na verdade uma menção ao livro “A vaca Mimososa e a mosca Zenilda”. Este livro foi usado pela bibliotecária num momento da chamada “hora do conto” e faz parte do acervo da Biblioteca.

Já em relação à importância da leitura e da escrita, percebo que as crianças valorizam e dão importância a esses atos. Vejamos o Gráfico 15:



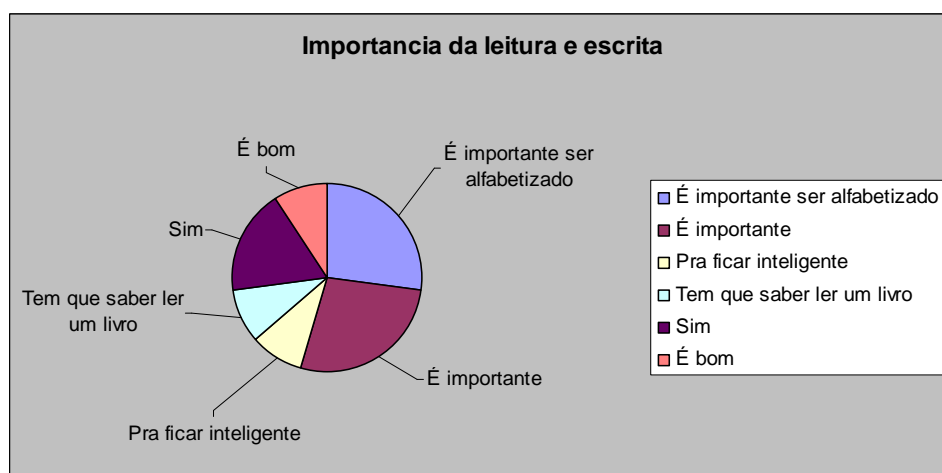


Gráfico 15 – Importância da leitura e escrita para os alunos.

Para a maioria dos alunos a importância da leitura e escrita restringe-se ao mundo da alfabetização. Para Albuquerque *et al* (2006) o ensino baseado em treinar a habilidade de decodificar o código escrito é uma prática bastante antiga criada pela escola. Dessa forma ela se distancia das práticas sociais de leitura vivenciadas por diferentes grupos em diferentes épocas e contextos. As autoras ainda afirmam que durante o século XX o ensino da leitura centrado na habilidade de decodificar e decifrar o texto escrito, relaciona-se a um tipo específico de letramento, o escolar, como nos diz Kleiman (1995 apud ALBUQUERQUE *et al*, 2006)

A escola, a mais importante das agências de letramento, preocupa-se, não com o letramento, prática social, mas apenas com um tipo de prática de letramento, a alfabetização [...]. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes. (Kleiman 1995, apud Albuquerque *et al*, 2006, p. 28)

De acordo Souza Leal e Melo (2006) a leitura é um dos principais eixos a ser priorizado no Ensino fundamental. Para essas autoras ensinar a ler pode ser considerada uma ação inclusiva, já que possibilita ao sujeito ter acesso a diferentes informações e participar de eventos de letramento que aumentam a sua participação na sociedade letrada onde o texto escrito é usado na mediação de interações.

Sabendo que os alunos reconhecem a importância da leitura, é preciso ajudá-los a desenvolver capacidades que permitam atender a finalidades diferentes de leitura, presentes na escola e também fora dela.

Tendemos a achar que as crianças podem, por um lado, não articular o que se aprende na escola com o que é necessário saber fora dela e, por outro lado, não terem parado para pensar sobre tal tipo de questão, ou seja, elas podem, embora reconheçam diversas práticas de leitura, não refletir que essas práticas implicam diferentes finalidades para se ler. (LEAL e MELO 2006, p. 43)

Por mais que atualmente se discuta a questão do letramento, vemos que a escola ainda, enquanto agência de letramento, mantém suas práticas atreladas à questão da alfabetização propriamente dita, muitas vezes desvinculada da realidade do aluno.

Assim, para que os alunos interajam de modo mais eficaz com os textos e destes com a leitura, é necessário que a leitura na sala de aula não esteja dissociada da leitura que os alunos costumam realizar no dia a dia. A leitura deve ter um propósito, deve desempenhar uma função social. Devem ser escolhidos textos interessantes que criem nos alunos situações que provoquem a necessidade de ler determinado material, inserindo-os em eventos de variadas esferas de circulação de textos (LEAL E MELO, 2006).

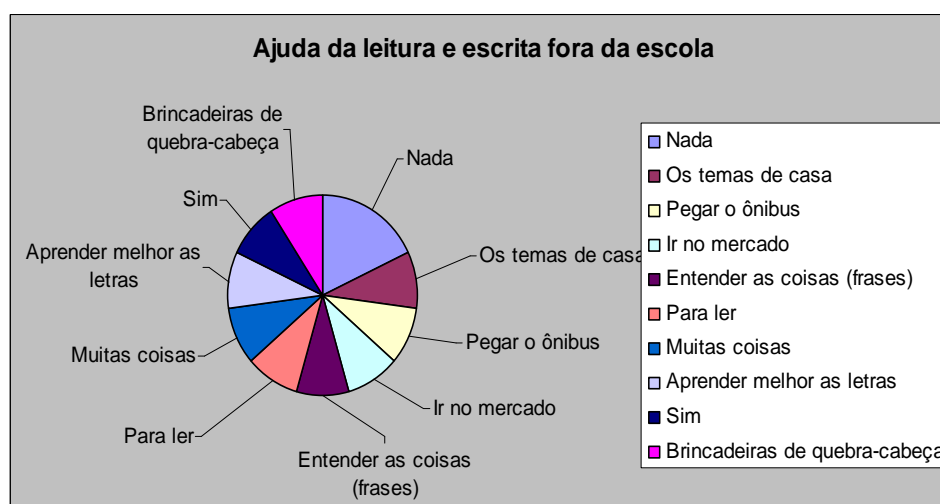


Gráfico 16 – Em que a leitura e escrita ajudam fora da escola para os alunos.

Em resposta à pergunta “em que ler e escrever te ajuda nas atividades que você realiza fora da escola”, Gráfico 16, pode perceber a presença de práticas reconhecidas como escolares: fazer os temas, para ler, aprender melhor as letras... Já em outras, apesar de ser em menor número, é possível notar aquelas práticas que são reconhecidas comumente como sociais, como é o caso de ir ao mercado, pegar o ônibus, brincadeiras de quebra-cabeça.

Diante disso, é importante que a escola possibilite ao aluno perceber a importância da leitura e escrita além da sala de aula, para que ele possa participar efetivamente das diversas práticas sociais onde a leitura, escrita e oralidade estão presentes.

### Considerações finais

Analisar as práticas de letramento no contexto familiar da turma para a qual leciono foi muito significativo para mim enquanto docente, pois muitas inquietações fazem parte de minha prática como alfabetizadora e ter essa noção mais detalhada sobre o letramento familiar foi uma delas, desde que ingressei nesta escola em 2012.

Através dos questionários foi possível conhecer mais especificamente a realidade sócio-cultural das famílias de meus alunos de 3.º ano e perceber que há muitas coisas em comum entre elas, que há características peculiares a essa comunidade periférica situada num determinado

tempo e espaço. Há, portanto, também um determinado alunado cuja realidade a escola precisa conhecer para transformar.

Com este trabalho busquei investigar quais as práticas de letramento das famílias de meus alunos e, realizando esta investigação, ficou evidente que os materiais de leitura que mais circulam nessas famílias são os pertencentes à esfera religiosa, dando destaque à Bíblia, gibis e livros didáticos. Ressalto ainda que, independente do suporte, a leitura é realizada pelas famílias de classes desfavorecidas, mesmo que nem sempre isso seja reconhecido pela sociedade tampouco pela escola.

Em relação aos alunos, vejo que a leitura se faz presente no cotidiano, seja através dos livros que há na sala de aula seja através de leituras feitas em casa, como vimos nos gráficos no decorrer do trabalho. Mesmo que a maioria dos alunos não tenha em sua casa um vasto e variado acervo de livros, é importante motivá-los a ter o gosto pela leitura e reconhecer a importância dela nas práticas sociais. Afinal, essas crianças já nasceram num meio urbano letrado e, portanto, dominar a leitura é imprescindível para que se tornem sujeitos que saibam interagir nas práticas sociais de leitura e escrita.

Finalizo, salientando a importância de a escola conhecer as práticas de letramento que são vivenciadas no contexto familiar dos alunos e envolvê-las nas práticas de letramento escolar. A partir de tudo o que foi pesquisado neste trabalho, posso afirmar que muitas mudanças ocorreram em meu olhar como professora. Lanço agora um novo olhar sobre as práticas de letramento presentes no contexto pesquisado, principalmente em relação à leitura e escrita na classe popular.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia *et al.* Leitura, letramento e alfabetização na escola. In: BARBOSA, Maria Lúcia F. de Figueiredo; SOUZA, Ivane Pedroza de (orgs). *Práticas de leitura no ensino fundamental*. Belo Horizonte: Autêtica, 2006. p. 23 – 38.

AMARAL, Tatiane Vargas do. A construção social da produção escrita e das narrativas orais na escola sobre a leitura. 2006. 35 p. *Monografia*. (Especialização em Alfabetização, letramento e linguagens nos Anos Iniciais). Universidade Luterana do Brasil, Canoas, 2006.

AZEVEDO, Daniela Medeiros de. Práticas de leitura em religião: a articulação entre o consumo da “palavra” e a produção de sujeitos leitores assembleianos. 2008. 161 p. *Dissertação* (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

BATISTA, Antônio A. Gomes; GALVÃO, Ana M. de Oliveira. Práticas de leitura, impressos, letramentos: uma introdução. In: BATISTA, Antônio A. Gomes; GALVÃO, Ana M. de Oliveira (orgs.). *Leitura: práticas, impressos, letramentos*. Belo Horizonte: Autêtica, 2005. p 11-45.

DALLA ZEN, Maria Isabel. *Histórias de leitura na vida e na escola: uma abordagem linguística, pedagógica e social*. Porto Alegre: Mediação, 1997.

GALVÃO, Ana M. de Oliveira; OLIVEIRA, Poliana J. Prates de. Objetos e práticas de leitura de um “novo letrado” estudo de um percurso individual no século XX. In: GALVÃO, Ana M. de Oliveira *et al. História da cultura escrita: séculos XIX e XX*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 97-135.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; DI PIERRO, Maria Clara. *Preconceito contra o analfabeto*. São Paulo: Cortez, 2007.

GILL, Rosalin. Análise de discurso. In: BAUER, Martin W. e GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

LEAL, Telma Ferraz; MELO, Kátia Reis. Planejamento do ensino da leitura: a finalidade em primeiro lugar. In: BARBOSA, Maria Lúcia F. de Figueiredo; SOUZA, Ivane Pedroza de (orgs). *Práticas de leitura no ensino fundamental*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 39 – 57.

MAGALHÃES, Izabel. Práticas discursivas de letramento: a construção da identidade em relatos de mulheres. In: KLEIMAN, Angela (org.). *Os significados do letramento*. Campinas: Mercado das Letras, 1995. p. 201-235.

Mattar, Regina Ribeiro. Os contos de fada e suas implicações na infância. 2007. 42 . *Trabalho para conclusão do curso de Pedagogia - Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho, Bauru, 2007.*

Luciana Piccoli: *Alfabetizações, Alfabetismos e Letramentos: trajetórias e conceitualizações*. In: Revista Educação e Realidade, V. 35, n.3. Set/dez 2010.

PICCOLI, Luciana; CAMINI, Patrícia. *Práticas pedagógicas em alfabetização: espaço, tempo e corporeidade*. Erechim: Edelbra, 2012.

SILVA, Lidiane Fraga da. A construção de (re)significados no espaço escolar – a Escola Municipal loteamento Tancredo Neves. In: RAHMEIER, Andréa H. Petry; Strasburg, Quênia Renee. *Memória escolar – Escolas Municipais de São Leopoldo*. São Leopoldo: CEBI, 2008. p. 341-349.

SILVA, Thaise da. O “discurso renovador da leitura” e a produção de práticas domésticas de leitura na interação com práticas escolares. 2007. 125 p. *Dissertação* (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo horizonte: Autêntica, 2003.

SOUZA, Ana Lucia Silva; VÓVIO, Cláudia Lemos. Desafios metodológicos em pesquisas sobre letramento. In: KLEIMAN, Angela B.; MATENCIO, Maria de L. Meireles (orgs.). *Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e construção do saber*. Campinas: Mercado das Letras, 2005. p. 41-64.