

**MARIA EMÍLIA ALMEIDA DA CRUZ TÔRRES**

**EXPECTATIVAS DE LETRAMENTO DE UMA COMUNIDADE RURAL E O  
LETRAMENTO SANCIONADO NA ESCOLA LOCAL: COOPERAÇÃO E  
CONFLITO**

**Campinas  
2003**

**UNICAMP  
BIBLIOTECA CENTRAL  
SEÇÃO CIRCULANTE**

**MARIA EMÍLIA ALMEIDA DA CRUZ TÔRRES**

**EXPECTATIVAS DE LETRAMENTO DE UMA COMUNIDADE RURAL  
E O LETRAMENTO SANCIONADO NA ESCOLA LOCAL:  
COOPERAÇÃO E CONFLITO**

Departamento de Lingüística Aplicada

Lingüística Aplicada

Ensino / Aprendizagem de Língua Materna

Campinas  
2003

UNICAMP  
BIBLIOTECA CENTRAL  
SEÇÃO CIRCULANTE

UNICAMP  
BIBLIOTECA CENTRAL

UNIDADE	80
Nº CHAMADA	UNICAMP
	T636e
V	EX
TOMBO BC	56170
PROC.	16-1224103
C	<input type="checkbox"/>
D	<input checked="" type="checkbox"/>
PREÇO	R\$ 11,00
DATA	11/10/03
Nº CPD	

CM00190386-1

Bibliol 302196

## FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA IEL - UNICAMP

T636e	<p>Tôrres, Maria Emília Almeida da Cruz</p> <p>Expectativas de letramento de uma comunidade rural e o letramento sancionado na escola local: cooperação e conflito / Maria Emília Almeida da Cruz Tôrres. - - Campinas, SP: [s.n.], 2003.</p> <p style="text-align: center;">Orientador: Sylvia Bueno Terzi</p> <p style="text-align: center;">Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem.</p> <p>1. Letramento. 2. Leitura (Educação rural). 3. Professores - Formação. 4. Conflito social. 5. Cooperação. I. Terzi, Sylvia Bueno. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem. III. Título.</p>
-------	---

Dissertação apresentada ao Instituto de Estudos da Linguagem - IEL - da Universidade estadual de Campinas -UNICAMP, para obtenção do título de Mestre em Língua Aplicada.

Orientadora: Profa. Dra. Sylvia Bueno Terzi

S. Terzi

---

Profa. Dra. Sylvia Bueno Terzi (Orientadora) - Instituto de Educação - UNICAMP

---

Profa. Dra. Ana Lúcia Guedes Pinto - Instituto de Educação - UNICAMP

---

Profa. Inês Signorini - Instituto de Estudos da Linguagem - UNICAMP

---

Profa. Dra. Raquel Salek Fiad - Instituto de Estudos da Linguagem - UNICAMP

Este exemplar e a redação final da tese  
defendida por Maria Emília

Almeida da Cruz Torres

e aprovada pela Comissão Julgadora em  
26/06/2003.

S. Terzi

---

Dedico este trabalho a meus pais (in memoriam), a meus filhos, certeza única dos meus sonhos, às minhas netas Amanda e Maria Luíza, por me mostrarem que lutar vale a pena, e a todos a quem amo, por tanto me ajudarem pelas veredas da vida.

UNICAMP  
BIBLIOTECA CENTRAL  
SEÇÃO CIRCULANTE

## Meus Agradecimentos

À profa. Dra. Sylvia Bueno Terzi pela valiosa orientação, ajudando-me com seu conhecimento e, com grande dedicação e carinho, foi a presença incansável em todas as etapas da realização deste trabalho.

A todos os professores do IEL, pelos ensinamentos e apoio recebidos. Em especial às professoras Angela B. Kleiman, Inês Signorini, Silvana Serrani-Infante e Raquel Salek Fiad por acreditarem no meu trabalho, sempre com estímulo e apoio em todo o percurso de minha vida acadêmica.

Aos funcionários da secretaria do Departamento de Pós-Graduação pela paciência e presteza no atendimento aos alunos.

À profa. Dra. Maria do Socorro Araújo Medeiros, pró-reitora da Puc-Minas, pelo incentivo à minha carreira acadêmica e por apostar no meu sucesso.

Ao Reitor da Puc-Minas campus de Poços de Caldas, prof. Geraldo Rômulo Magela, aos meus coordenadores, prof. René Nascimento, profa. Magali Reis e prof. Iran Calixto e aos meus colegas, que nunca mediram esforços para me ajudar durante a execução deste trabalho.

À minha família, porto seguro das minhas ânsias e razão do meu viver, pelo incentivo, paciência e colaboração em todos os momentos difíceis.

Aos colonos da Fazenda Lambari que, na sua simplicidade, me fizeram acreditar que, mesmo com tão pouco, sonhar é possível.

Aos analfabetos da colônia, que, certamente, nunca lerão este trabalho, por me fazerem perceber que sei tão pouco.

À Astro Torrefação de Café, pela cordialidade e gentileza com que sempre me receberam.

À diretora e professores da Escola Municipal José Avelino de Melo pela valiosa contribuição, sem a qual este trabalho não seria possível.

Às crianças da fazenda, que me mostraram, na sua ingenuidade, que é preciso se correr o risco de ter esperança.

Ao Instituto de Estudos da Linguagem – IEL por me permitir a realização deste sonho.

## RESUMO

A premissa maior da escola deve ser, em primeira instância, formar o cidadão letrado. Para que tal objetivo seja alcançado, é necessário que a escola conheça a orientação de letramento de seus alunos, para que a partir daí outros usos lhes sejam mostrados, visando atender suas necessidades e expectativas sobre a escrita e a leitura. É senso comum, porém, que as práticas de escrita na escola são centradas na transcrição do código da língua, propiciando o desenvolvimento de habilidades técnicas específicas do contexto escolar.

Então, essa concepção do processo de alfabetização desprestigia as práticas que o aprendiz já conhece e nos aponta para a ideologia da escola ao prestigiar práticas de escrita características das classes letradas dominantes. Assim sendo, reconhecemos a escola como uma instância discriminatória, reforçando a exclusão e a estratificação social.

Pesquisas recentes, como as de Barton (1998) e Terzi (1995), apontam para a questão do aluno de meios pouco letrados, que tem suas práticas de escrita diferentes daquelas da escola e sua dificuldade em leitura e escrita, devido à não-observação do letramento que o aluno já traz para a escola.

Este trabalho focaliza o conflito entre as necessidades e expectativas de escrita dos alunos de uma comunidade rural e o letramento sancionado na escola. Desejamos observar se a escola atende a essas expectativas, o que revelará se ela está realmente promovendo o letramento de seus alunos.

Entendemos que a aquisição de práticas letradas que atendam às expectativas do aluno é um fator que possibilita transformações pessoais e coletivas, emancipando o cidadão e propiciando sua inserção nos processos sociais por que passa o mundo atual.

Palavras-chave: o letramento sancionado na escola - expectativas de letramento de uma comunidade rural - o conflito - a cooperação - a formação do cidadão letrado.

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO I – Introdução</b> .....	02
1.1 Relevância da pesquisa.....	04
1.2 Objetivos da pesquisa.....	09
<b>CAPÍTULO II – Metodologia</b> .....	11
<b>CAPÍTULO III – Concepções Teóricas</b> .....	20
As várias concepções de letramento.....	23
Fundamentação teórica.....	32
<b>CAPÍTULO IV – Apresentação e Análise dos Dados</b> .....	33
Macro categorização das práticas de escrita na família.....	34
Macro categorização das práticas de letramento na empresa.....	52
Macro categorização das práticas de escrita na relação Estado e Secretaria de Saúde.....	29
Macro categorização das práticas de letramento na Escola.....	63
<b>CAPÍTULO V – Conclusão</b> .....	80
<b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	87
<b>ANEXO I - Correspondências</b> .....	93
<b>ANEXO II – Fotografias</b> .....	98
<b>ABSTRACT</b> .....	104

## CAPÍTULO I - Introdução

Esta pesquisa nasceu do interesse em teorias que focalizam o letramento como um fenômeno incorporado às práticas sociais e culturais dos grupos humanos, contribuindo para que o ensino da escrita e da leitura propicie, de fato, uma maior inserção dos indivíduos nas sociedades letradas, tornando-os agentes de transformações e decisões sociais e políticas de seu contexto social.

Essas teorias, tanto no Brasil como no exterior, remontam a algumas décadas, tendo avançado muito nos últimos anos e, recentemente, vêm abordando aspectos importantes que apontam para a necessidade de se expandirem concepções restritas de letramento, re-focalizando-o não como um fenômeno de natureza monolítica, onde se observam tão somente habilidades cognitivas individuais passíveis de mensuração quantitativa, mas como fenômeno social que corrobora para a capacitação dos indivíduos como agentes potencializadores de transformações sociais (Olson, 2001).

Nesta perspectiva, os estudos sobre a aquisição do letramento passam a reavaliar a questão do “impacto social da escrita” (Kleiman, 1995:15-16) que antes enfatizava as conseqüências universais do letramento como desenvolvimento de habilidades individuais, passando a observar mais recentemente que essas conseqüências estariam relacionadas à não observação das diferenças ideológicas incorporadas às práticas sociais e culturais dos diversos grupos humanos que usam a escrita.

Por essa razão, os processos de alfabetização que sancionam a aquisição da escrita como práticas constituídas de competências individuais têm sido fator de impedimento para que um contingente significativo das populações tenha acesso a instâncias burocráticas letradas, excluindo-o da participação no desenvolvimento tecnológico e social de seu país.

Começam, então, essas abordagens recentes a se preocupar em descrever em que condições se dão o uso e as funções da escrita nas sociedades, salientando seus efeitos em comunidades minoritárias e, principalmente, quais instrumentos devem ser utilizados para que participação democrática e letramento sejam mutuamente reforçados, capacitando os indivíduos dessas comunidades a terem voz por escrito, enunciando-se como donos do seu

próprio dizer, em contextos situacionais onde o uso da escrita faça parte da natureza da interação, o que, certamente, é fator determinante para a incorporação dessas comunidades no desenvolvimento e mobilidade social.

Para que formulássemos nosso conceito de letramento como eixo central para esta pesquisa, partimos de concepções de pesquisadores nacionais e estrangeiros que têm influenciado sobremaneira os estudos mais recentes sobre o fenômeno.

Observamos que para Street (1984, 1993) as práticas e conceitos particulares de leitura e de escrita de uma determinada sociedade dependem do contexto em que se inserem e estão inexoravelmente incorporadas à ideologia veiculada pelas instituições dominantes de poder e o modo de concebê-las depende da natureza da formação social em que se inscrevem. Nesse sentido, verifica-se o indivíduo e sua relação com a escrita impregnada de ideologia, crenças e valores culturais que serão fatores determinantes dessa relação.

Concebendo também o letramento como fenômeno social, Barton (1998) expande as concepções de Street (1984), afirmando que são usos culturais da escrita e por serem culturais, são próprios de cada comunidade. Barton afirma ainda que o letramento “não se localiza no texto nem nos sujeitos da leitura, mas no espaço entre o pensamento e o texto” (1998: 3). Significa dizer que o letramento, assim como todo fenômeno humano, encontra-se na interação do indivíduo com o contexto social em que vive.

Heath (1983) trouxe contribuições valiosas para os estudos sobre letramento, ao afirmar que o desenvolvimento da leitura da criança é influenciado pela orientação de letramento própria de sua comunidade e que as crianças de meios pouco letrados estão fadadas ao insucesso na escola.

Terzi (2002) considera letramento como a relação que o sujeito e comunidades estabelecem com a língua escrita, abrangendo nessa relação os usos culturais, o conhecimento e a valorização da escrita, esta permeada pelas crenças e valores do indivíduo e da comunidade à qual pertence.

Scribner & Cole (1981) definem letramento como “um conjunto de práticas sociais da escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (apud Kleiman 1995:38)

Partindo dessas concepções, conceituamos letramento como um fenômeno social que se constitui na relação que o indivíduo e comunidades estabelecem com a escrita, estando

vinculados nessa relação a valorização, a cultura e as crenças ativadas pela memória, no momento do ler e do escrever.

Ao tomarmos, então, os estudos de letramento que investigam as práticas e os usos da escrita em diferentes contextos sociais, verificando-se também que a orientação de letramento de cada grupo social é determinante no acesso às práticas escolares, observamos que é preciso que se enfatize que a escola deveria conhecer o letramento da criança para dar continuidade a ele, oportunizando-lhe conhecer outros usos que venham suprir suas expectativas em relação às práticas letradas.

### **1.1. Relevância da pesquisa**

#### **O conflito entre o letramento da comunidade e o letramento escolar**

Segundo órgãos competentes, como a Secretaria de Educação Estadual de Poços de Caldas e autoridades na área de educacional no município, as instituições escolares, dentre as quais a que investigamos, não estão obtendo sucesso em propiciar um ensino e aprendizagem adequados em relação às práticas de letramento, o que vem contrariar a premissa maior da escola que é a de formar o cidadão letrado.

Excluindo-se causas sócio-econômicas e políticas, como fatores que incidem sobremaneira no insucesso da escola, acreditamos ser necessária uma verificação sobre o modo como essas práticas estão sendo desenvolvidas e, por isso, é importante que se tenham algumas considerações, com a finalidade de se estabelecerem algumas razões que levam a escola a falhar na sua responsabilidade de formar o cidadão letrado.

Entendemos que as práticas de letramento legitimadas pela escola fundamentam-se no conceito de escrita relacionado com a letra, o que já exclui várias possibilidades de se trabalhar com outros conceitos que vão além dos funcionais de aquisição e transcrição do código da língua.

Nesta acepção, temos a escola como uma instância de mediação onde o professor é o mediador na relação do Estado e os instrumentos institucionais (materiais didáticos)

necessários para a aprendizagem da escrita. Essa é a sua função: mediar a aprendizagem das práticas de escrita específicas para a utilização desses instrumentos.

Por essas razões observa-se que o professor não se ocupa de outros usos da escrita que não sejam os que estão circunscritos a sua própria concepção, excluindo assim outras práticas de letramento que propiciem usos e expectativas diferentes para a escrita, o que vem gerar um conflito entre as práticas de escrita que o aprendiz já conhece e as sancionadas na escola.

Partindo dessas observações, evidenciamos a relevância de pesquisas que tragam luz ao conflito entre o letramento da comunidade e o letramento escolar. Para tal, retomamos Barton (1988: 189) quando afirma que

*“... ao se abordarem as práticas sociais do letramento em programas de ensino, torna-se urgente a conscientização da necessidade de pesquisa sobre cultura local e perspectivas dentro do letramento, para que esse conhecimento seja incluído dentro dos programas de ensino, embasando discussões e investigações sobre letramento como elemento propiciador de mudanças cognitivas, lingüísticas e sociais”.*

Torna-se, então, importante, conhecer os usos e funções que a escrita desempenha na vida do indivíduo e na comunidade à qual pertence, levando-nos, tal conhecimento, a verificar se na relação que as crianças desse grupo social têm com a escrita, estão incorporados os diferentes letramentos que trazem de seu ambiente familiar, o que evidencia uma aprendizagem que parta desses usos, para que outros lhes sejam mostrados, visando a atender necessidades e expectativas que lhes possibilitem o acesso a diferentes sociedades letradas.

Heath (1983) reforça essa evidência, ao analisar o letramento escolar cotejando-o com o letramento da criança de meios pouco letrados, no qual se privilegiam outras práticas de escrita diferentes das prestigiadas na escola. Ela conclui que as crianças desses meios estão fadadas ao insucesso, pois seus modos de significar são diferentes dos modos de significar na escola, tendo em vista que esta atende a uma determinada camada social, a classe média, marginalizando os indivíduos dos meios iletrados, o que vem colaborar para a supremacia das burocracias letradas de poder.

A autora observa que, entretanto, quase não existem descrições detalhando as funções que a escrita desempenha em determinados grupos sociais, que além de diferentes entre si, têm também atitudes e usos diferentes daqueles sancionados na cultura escolar.

Nosso estudo tem como objeto de análise uma comunidade rural constituída por colonos que trabalham na lavoura de café, onde verificamos diferenças na orientação de letramento desse grupo social, que se tornam evidentes por vários fatores.

Um deles é o distanciamento físico e social dos centros urbanos, onde os indivíduos estão expostos constantemente a uma variedade de práticas de escrita beneficiando-se do desenvolvimento tecnológico e social, enquanto que aqueles não têm acesso a esse benefício. Enfatizamos, porém, que os indivíduos dessa comunidade conhecem outros usos da escrita, próprios de seu contexto social.

Esse distanciamento tem sido até agora um grande mote para se justificarem as falhas do ensino em comunidades que apresentam menor grau de letramento. Criam-se até programas paralelos que visam atender às "deficiências" desses alunos, sugerindo que essas crianças, ao entrarem na escola já apresentam um déficit em habilidades cognitivas necessárias para seu bom desempenho no processo de aquisição da leitura e da escrita.

Para de Lemos, (1984), Erickson, (1987) e Soares (1986), a teoria do déficit é aquela que vê a criança de meios pouco letrados como deficitária, por ter sido, no período pré-escolar, menos exposta à escrita.

Para nós, essas diferenças não são uma sinalização de déficit de habilidades cognitivas da criança, mas, e tão somente, que a criança da zona rural é exposta, no período pré-escolar, a práticas de escrita diferentes daquelas privilegiadas na escola.

Nosso olhar aponta, então, para outras direções, levando-nos a observar as práticas de letramento que estão sendo desenvolvidas pela escola dessa comunidade rural, para verificar a possibilidade de ser esse suposto déficit o apagamento das diferenças de letramento de seus alunos, devido à não observação dos usos e funções que a escrita desempenha nessa comunidade. Essa verificação torna-se, então, necessária, pois nos possibilitará detalhar se o ensino das práticas letradas prestigiadas na escola atende às expectativas de letramento desse grupo social, como reza nos textos das Leis de Diretrizes e Bases, ou se chancela a concepção de que essa falha está relacionada ao déficit em habilidades cognitivas individuais.

Enfatizamos assim, que a questão do letramento não deve se preocupar apenas com a aquisição da escrita pelo indivíduo, mas/e principalmente focalizar os aspectos sócio-históricos que influenciam essa aquisição por uma comunidade inteira. O que se tem visto,

entretanto, é que a alfabetização ainda tem sido considerada como práticas de leitura e escrita com fim em si mesmas.

Barton (1998) também nos mostra que as práticas diárias, ao serem confrontadas com as práticas escolares, veiculam uma lógica no modo de funcionamento desses letramentos, bem diferente do modo como são apresentados em ambientes educacionais.

É importante que, através do detalhamento das diferenças das práticas de letramento de seus alunos, a escola promova o desenvolvimento de habilidades discursivas adequadas às necessidades de escrita na escola e na sociedade sem, contudo, apagar essas diferenças. É necessário deixarmos claro que entendemos essas diferenças não como uma sinalização de déficit de habilidades cognitivas da criança, mas e tão somente

Por entendermos, então, que há possibilidade de existirem diferenças marcantes entre a orientação de letramento que as crianças trazem do domínio do lar e a orientação formal do domínio escolar e, que estas trazem implicações para o processo de aquisição do letramento, validamos a necessidade da pesquisa etnográfica como instrumento auxiliador na reorganização de ensino da escrita, cuja aplicação se faz necessária para muitos outros contextos regionais, culturais e sócio- econômicos (Heath, 1983), onde certamente está incluído o aluno dessa comunidade, objeto de estudo deste trabalho.

As concepções de Street (1984) dão-nos também subsídios para refletir sobre a questão das posturas ideológicas da escola em relação ao ensino da escrita: é preciso verificar se ela está propiciando a seu alunado habilidades que lhe permitam exercer sua cidadania, tomando-se visível na sociedade por suas capacidades lingüístico-discursivas, ou se está cada vez mais, propiciando a estratificação e a desigualdade social.

Apesar de que se têm notado intenções para mudanças na postura da escola, no que diz respeito ao reconhecimento das diferentes práticas sociais como reflexo das diversas realidades sócio-culturais de seus alunos, é senso comum que a escola ainda continua a repassar sua lógica, disponibilizando um ensino homogêneo e autônomo a todos os indivíduos, independente do meio social, da religião e da cultura na qual esse indivíduo se insere.

Ao validarmos a necessidade de pesquisa etnográfica, reportamo-nos a algumas concepções teóricas, pilares de sustentação deste trabalho. Segundo Spradley (apud Ludke, 1986:13), etnografia significa "a descrição de um sistema de significados culturais de um determinado grupo", e o modo de se determinar se um estudo pode ser chamado de

etnográfico, é verificar se o leitor vem a interpretar o que ocorre no grupo estudado, de forma tão apropriada, como se fosse um membro desse grupo. Assim sendo, para Wolcott (apud Ludke, 1986:14) o uso de pesquisa etnográfica em educação "deve se preocupar em abordar o ensino e a aprendizagem dentro de um contexto cultural amplo" e afirma também que, ao se focalizar a escola, deve-se levar em conta e relacionar tudo o que é aprendido dentro e fora da escola. Suas concepções vêm ao encontro das concepções de Barton (1998), ao nos citar que o letramento se encontra no "caminho entre os domínios domésticos e a escola".

### **A importância da escola na formação do cidadão letrado**

Observamos que os textos da Lei de Diretrizes e Bases preconizam que o ensino nas escolas brasileiras deve ser adaptado à clientela. Em se tratando de letramento, isso significa atender às necessidades e expectativas dos alunos, o que pressupõe que se parta do reconhecimento de que cada grupo social tenha diferentes experiências de letramento, que levam a diferentes expectativas em relação às práticas da escrita, o que vem a ser fator preponderante para possibilitar a inserção efetiva desses alunos nas comunidades letradas.

O reconhecimento de que o letramento varia de acordo com os contextos sociais, onde os indivíduos estão sempre envolvidos em sistemas semióticos diferentes, leva-nos a afirmar que existem tantas práticas letradas, quantas forem as práticas da escrita em diferentes línguas e culturas.

Salientamos, então, a importância de se observar a questão do apagamento das diferenças sócio-históricas dos alunos, de forma que as diferentes práticas de letramento que se verificam em comunidades minoritárias não venham a ser fatores que evidenciem a discriminação desses aprendizes e provável exclusão do processo escolar.

Ainda um capítulo do texto da Lei de Diretrizes e Bases deixa claro que a responsabilidade da escola é tanto maior, quanto menor o grau de letramento das comunidades em que vivem as crianças.

Entendemos que essa responsabilidade vem fundamentar a premissa de que a função da escola deve ser, em primeira instância, formar o cidadão letrado. Para tal, é necessário que o professor conheça a orientação de letramento de seus alunos, para que, a partir daí, lhes sejam

mostrados outros usos, a fim de que venham a adquirir habilidades lingüísticas e discursivas que lhes propiciem transitar por outros contextos que privilegiam práticas letradas da escrita.

Contudo, é senso comum que não é isso que se tem feito. O que se torna visível é que a escola ainda é caracterizada por legitimar práticas valorizadas por grupos letrados de poder, onde se insere como agência de letramento oficialmente instituída (Kleiman, 1995) e que essa legitimização certamente desprestigia a orientação de letramento dos grupos sociais de menor prestígio social.

## **1.2. Objetivos da pesquisa**

Partindo das questões levantadas, objetivamos em nossa pesquisa observar os usos e as funções da escrita de uma comunidade rural, com a finalidade de apreender as práticas de letramento sancionadas na escola, para enfim, confrontá-las com as necessidades e expectativas de leitura e de escrita desse grupo social, o que nos permitirá inferir se o letramento escolar está atendendo a essas expectativas.

Alicerçamos nossas hipóteses de que deva haver correspondência entre o letramento da escola e o da comunidade, nas propostas oficiais de ensino das práticas de escrita e leitura para as escolas brasileiras e em pesquisas que fundamentam as questões de letramento como fenômeno social e culturalmente situado.

Por se tratar de uma comunidade rural, cuja população se constitui de famílias de colonos temerosos do sistema empresarial ao qual pertencem e onde a escrita é referência de valor, achamos importante pesquisar as práticas de letramento sancionadas na escola local, partindo da verificação das práticas que eles já conhecem, para verificar finalmente se a escola prestigia práticas que venham suprir suas expectativas em relação aos usos da escrita e da leitura na sociedade.

Para alcançarmos nossos objetivos, colocamos as seguintes perguntas para nortear nossa pesquisa:

1. A escola rural atende às expectativas de letramento dos alunos?

1.1. Quais são essas expectativas?

1.2. Quais são as práticas de leitura e escrita do aluno da zona rural?

Para respondê-las é necessário que se observem:

- a) quais práticas de leitura e escrita esses alunos já conhecem;
- b) quais necessidades e interesses de letramento desses alunos;
- c) quais práticas de letramento são sancionadas na escola;
- d) em que o letramento escolar atende ou deixa de atender às necessidades e às expectativas dos alunos?

## CAPÍTULO II – Metodologia

Utilizamos alguns critérios de Firestone e Dawson (1981) para nossa abordagem etnográfica:

- 1) O pesquisador deve realizar a maior parte do trabalho de campo pessoalmente, pois o contato íntimo com os sujeitos da pesquisa levará o pesquisador a observar mais profundamente a realidade estudada.
- 2) O problema é redescoberto no campo. Pressupõe que o pesquisador evita hipóteses a priori, procurando, ao mergulhar na situação, rever e aprimorar o problema inicial da pesquisa.
- 3) O trabalho de campo deve durar pelo menos um ano escolar, pois há necessidade de uma imersão na realidade para entender as regras, os costumes e os valores convencionados do grupo estudado.
- 4) A abordagem etnográfica combina vários métodos de coleta, dentre eles: observação direta das atividades do grupo e entrevistas com os informante. Esses métodos podem ser concomitantes ou simultâneos a outros, como levantamentos, histórias de vida e análise de documentos.
- 5) O relatório etnográfico apresenta uma grande quantidade de dados primários, tendo em vista que há muitas histórias, relatos, observações e depoimentos dos informantes, pois todo o material colhido reflete a maneira dos informantes verem o mundo e agirem sobre ele.

Os autores salientam que nesse tipo de pesquisa, a investigação passa por três etapas:

- 1) a exploração 2) a decisão 3) a descoberta.

Na primeira etapa, que envolve a seleção e definição de problemas, é escolhido o(s) lugar(es) onde se dará o estudo e os contactos para a entrada em campo. É importante nessa primeira fase, o pesquisador tomar conhecimentos relevantes sobre o fenômeno, selecioná-los, para sistematizar os aspectos que serão investigados. Quando da entrada em campo, para o autor não há necessidade de haver uma pré-determinação teórica relacionada ao problema, e também não há necessidade de hipóteses explicitamente formuladas.

Basta que o pesquisador parta de seu esquema conceitual, para que a partir daí possa levantar questões relevantes. As primeiras indagações, quando da entrada em campo, vão automaticamente orientar o processo de coleta de informações, o que permitirá a possibilidade de outras hipóteses, que podem, por sua vez, virem a ser modificadas à medida que os dados vão sendo coletados.

No segundo estágio da pesquisa, o pesquisador procura sistematizar os dados mais importantes, com a finalidade de compreender e interpretar o fenômeno.

No terceiro e último estágio da pesquisa, o pesquisador tenta encontrar os princípios subjacentes ao fenômeno estudado, para enfim, explicar a realidade, situando as descobertas sobre o fenômeno, num contexto mais amplo.

Nossa pesquisa teve, então, como ponto de partida a observação das práticas sociais da escrita numa comunidade rural, situada numa fazenda que pertence a uma grande empresa exportadora de café, no município de Poços de Caldas, sul de Minas Gerais, tendo sido período de coleta dos dados em de 2001 até meados de 2002.

Pertencem aos domínios da fazenda uma vila de casas dos colonos e suas famílias, o posto de saúde, o escritório da empresa e a escola municipal.

Para responder às questões colocadas, foram coletados dados em todos os lugares sociais que fazem parte da fazenda. Seqüenciamos o levantamento desses dados, iniciando a pesquisa na comunidade e passamos posteriormente para o posto de saúde. Numa outra etapa, fizemos o levantamento das práticas de escrita na empresa e por fim, na escola municipal local.

Em cada lugar, procuramos conhecer as práticas de escrita mais correntes, mas principalmente procuramos saber quais usos, além dos usos utilitários, as pessoas dessa comunidade esperam conhecer, para que se sintam capacitados a usarem a escrita em todas as situações sociais que lhes permitam externar seus desejos e ambições particulares, o que, certamente, será fator determinante para a inclusão desses indivíduos nas sociedades letradas.

Essa comunidade é composta por famílias que moram e trabalham na fazenda. Geralmente os pais e os filhos mais velhos têm vínculo empregatício com a empresa e por isso têm direito à moradia. Os funcionários ou colonos, como são chamados, passam quase que o dia todo fora de casa e as mulheres se ocupam dos afazeres domésticos e da educação das crianças.

Há quinze anos, houve um acordo entre a Prefeitura e os antigos donos, quando ficou estabelecido que a fazenda cederia um imóvel para o funcionamento da escola e que esta seria mantida por órgãos municipais. A escola se chama José Avelino de Melo, município de Poços de Caldas e deram-lhe esse nome para homenagear um dos primeiros donos do lugar.

A escola fica situada logo à entrada da fazenda e atende a trezentos e vinte alunos. Lecionam na escola dez professores, todos concursados pela prefeitura, dois têm curso superior e estão periodicamente freqüentando cursos de reciclagem ministrados pela Secretaria de Educação Municipal. A direção da escola é constituída de diretor e vice-diretor que ocupam o cargo por dois anos, quando há então, novas eleições para preenchimento dessas vagas. Fazem parte também do quadro funcional da escola dez serventes que se revezam entre os turnos da manhã e da tarde e também prestaram concurso para serem admitidos no cargo.

Também em um acordo com o Serviço Único de Saúde (SUS) foi aberto um posto de saúde para atender aos moradores da fazenda e das fazendas mais próximas. Esse posto de atendimento fica bem próximo à escola e a alguns metros das casas onde moram as famílias dos colonos. Trabalham no posto a funcionária-chefe do atendimento, uma enfermeira e, em alguns dias da semana, os médicos responsáveis pelo posto.

Na parte mais alta da fazenda fica o escritório-sede da empresa cercado de galpões, cada um com finalidades específicas para o cultivo, lavagem e torrefação do café, além dos galpões do maquinário e do almoxarifado. Trabalham no escritório: a secretária da fazenda, o administrador e o encarregado das tarefas dos colonos.

Para uma tarefa tão extensa, dividimos o levantamento e verificação dos dados em duas etapas:

- 1ª - Levantamento do material escrito que circula nesses lugares.
- 2ª - Entrevistas e/ou observações

### *Nas famílias*

1- Como primeira fase da pesquisa focalizamos os usos da escrita dentro das práticas sociais que fazem parte da vida familiar dos colonos, partimos da verificação de todo material

escrito que circula nesse ambiente como: documentos pessoais e institucionais, cartas, panfletos, livros, agendas, diários, receitas culinárias, prescrições médicas, cartões de vacinas, bulas de remédios, revistas e cadernos e jogos e brincadeiras infantis.

As entrevistas semi-estruturadas foram o procedimento fundamental para que se pudessem construir os perfis de configurações sociais em que se situam essas crianças, com o objetivo de se verificarem os usos, o conhecimento, a valorização, crenças e expectativas que pudessem interferir na relação dos indivíduos com a escrita, cotejando as expectativas de letramento desse grupo social com as práticas letradas sancionadas na escola.

2- Foram entrevistadas vinte famílias e tentamos conversar com todos os membros de cada uma. Em algumas famílias não conseguimos alcançar nosso objetivo porque nem sempre encontrávamos todos em casa, já que alguns colonos trabalham em turnos variados. Foram entrevistadas todas as mulheres, os filhos, dentre eles muitas crianças e oito pais. Alguns chefes de família que não encontramos em casa, foram entrevistados em seus locais de trabalho.

Procuramos fazer nossas entrevistas de maneira informal para que as pessoas não se sentissem constrangidas com a nossa presença em suas casas. Executamos essa tarefa durante alguns meses e, em cada ida à fazenda, visitávamos apenas duas famílias, mas geralmente voltávamos à mesma casa mais de uma vez.

Nossa conversa girava sempre em torno de assuntos cotidianos como o modo de vida na fazenda, quais as tarefas diárias e quem as executava etc. Depois de algum tempo já estavam mais acostumados ao gravador e iniciávamos então perguntas mais objetivas sobre o que desejávamos saber. Nossas perguntas pontuais visavam primordialmente conhecer: a) qual o nível de conhecimento da escrita e da leitura entre os membros da família; b) qual o valor que a família atribui à escrita; c) qual material escrito circula nas famílias; d) quem lê e quem escreve o quê dentro da família; e) o que gostariam de saber ler e escrever e em quais contextos, para atender às suas expectativas pessoais e sociais.

### *Na empresa*

1 - Foram observados os usos da escrita dentro das práticas sociais que fazem parte da relação Estado/trabalhador, mediada pela empresa, e da relação empresa/funcionários, a partir

do levantamento do material escrito que circula no escritório e em todos os outros departamentos. Foi feito um levantamento também detalhado de todos os papéis oficiais e não oficiais que circulam no ambiente de trabalho. São eles:

*Na relação Estado/ trabalhador, mediada pela empresa:*

- Registro de cidadão como trabalhador.
- Contrato de locação.
- Declaração de opção pelo Fundo de Garantia.
- Comprovante de pagamento de salário-família.
- Comprovante de afastamento do trabalho.
- Recibo de pagamento.
- Declaração de preparo para prevenção de acidentes.
- Cartão de ponto.
- Folhas de pagamento.

*Na relação empresa/funcionários:*

- Compromisso de cuidar do material recebido
- Fichas de funcionamento dos veículos
- Requisição de material
- Bilhetes que informam aos funcionários mudanças nos procedimentos funcionais.
- Estímulo às práticas de leitura, verificado no projeto de construção de uma biblioteca..

2 - Foram entrevistados os três membros que trabalham no escritório: secretária administrativa do escritório (chefe), o funcionário da parte de informática e o administrador da fazenda.

Entrevistamos também o dono da fazenda, Sr. Raymond Rebetez, além de alguns funcionários em seus locais de trabalho, já que não pudemos encontrá-los em suas casas, pois dependendo do turno de trabalho, param de trabalhar muito tarde. São eles:

- os tratoristas e encarregados do maquinário
- chefe dos tratoristas
- os semeadores e responsáveis pelo plantio do café
- os encarregados da “panha” do café
- fiscal dos trabalhadores do “eito”
- os encarregados da secagem
- os encarregados da moagem
- os encarregados de ensacamento

Nossas perguntas a esses funcionários visavam conhecer suas práticas de escrita e leitura e, principalmente, saber se o que eles conhecem da escrita supre suas necessidades e expectativas tanto no seu lugar de trabalho, como em sua vida pessoal.

### ***No posto de saúde***

1- Em um outro momento fizemos um levantamento das práticas que envolvem o uso da escrita no posto de saúde, também partindo da verificação de todos os papéis utilizados para o atendimento ao público. São eles:

- Fichas de vacinação.
- Prontuário dos usuários.
- Caderno de observações médicas.
- Relatórios estatísticos.
- Cadernos de horários de atendimento.
- Cartazes diversos que veiculam propagandas do Ministério da Saúde.

2- Com muita dificuldade conseguimos entrevistar a funcionária-chefe do posto e somente depois de mais de uma visita é que ela concordou em responder algumas questões.

Essa funcionária não permitiu o uso do gravador, impediu-nos de entrevistar o médico do posto, justificando que ele estava sempre ausente, o que nos impediu de entrevistá-lo.

Nossa entrevista foi bem mais curta e objetiva, já que tínhamos percebido bastante má vontade dessa senhora em responder a nossas perguntas. Detivemo-nos em saber: “quais os papéis que circulam no posto”; “quem os escreve”; “se os usuários têm acesso a eles”; “se os usuários preenchem esses papéis”; “se os usuários lêem os cartazes expostos nas paredes”; “o que gostariam que os usuários soubessem ler e escrever naquele lugar”.

Em outra ocasião, entrevistamos alguns usuários com a finalidade de saber: “se lêem os cartazes institucionais afixados nas paredes”; “se eles próprios preenchem os papéis ou se o funcionário que os atende é que executa essa tarefa”; “o que eles gostariam de saber ler e escrever para fazerem essa tarefa por si só” (os que precisam de mediadores para tal função).

### *Na escola*

Por fim, fizemos uma verificação minuciosa dos usos da escrita nas práticas escolares, separando a tarefa em três etapas:

- 1ª - Levantamento de todo material escrito verificado dentro da escola.
- 2ª – Observações.
- 3ª - Entrevistas

- 1 - Levantamento de todo material escrito verificado dentro da escola.

*Nesta etapa verificamos os usos e funções da escrita na relação:*

- Estado / instituição escolar.
- Estado / cidadãos.
- Secretaria de Educação / seus membros.
- Instituição escolar / seus membros.
- Professor/aluno.

*O material observado que abrange esses itens foram:*

- Cartazes que veiculam informações do Estado para os membros da instituição.
- Cartazes de propagandas institucionais.
- Cartazes que veiculam prevenção de doenças.

- Cartazes da prefeitura para os funcionários.
- Cartazes da diretora para os professores.
- Cartazes que expõem trabalhos dos alunos.
- Projetos educacionais da Secretaria de Educação.
- Quadros de avisos.
- Quadros de horários.
- Murais veiculando aniversários de professores.
- Murais que expõem trabalhos dos alunos.
- Comunicados da diretoria para os professores.
- Comunicados da Instituição para os funcionários.
- Textos dos alunos.
- Textos utilizados no programa de rádio da escola.

## 2 - Observações

Foram observadas as práticas de escrita na escola, tanto em sala de aula, como fora dela, através da verificação dos textos utilizados pelos professores, do material didático e dos eventos extra-classe como competições e gincanas. Procuramos verificar o modo como essas práticas são trabalhadas, visando observar estratégias de ensino para a promoção do letramento.

## 3 - Entrevistas

Foram entrevistadas: a diretora, a vice-diretora, seis professoras, três serventes e oito alunos. As entrevistas se desenvolveram em forma de conversa informal, onde foram feitas perguntas pontuais sobre diversos temas. Perguntou-se:

### *Aos professores:*

Conceito de leitura e produção de textos; tipos de textos trabalhados; maneiras de trabalhá-los e frequência dessas atividades.

*À diretora e à vice-diretora:*

Valor que atribui às práticas letradas; estímulo ao letramento de professores e alunos e preferências de leitura.

*Às serventes:*

Utilização da escrita; valor a ela atribuído e necessidades profissionais da escrita.

*Aos alunos:*

Que valor atribui à leitura e escrita na escola; textos mais usados em sala de aula; expectativas de leitura e escrita na escola e fora dela.

Houve particular interesse em conhecer um projeto de leitura implantado na escola há um ano e meio. Esse projeto foi solicitado a uma firma de consultoria de São Paulo pelo dono da fazenda e teve o patrocínio do Citybank<sup>1</sup>. Para conhecermos mais sobre ele foram entrevistados o dono da fazenda e a executora e os professores participantes.

Todas essas pessoas entrevistadas são representantes dessa comunidade rural.

---

<sup>1</sup> O Banco CityBank mantém um projeto chamado “A Cor da Letra” que visa realizar ações em leitura e escrita que tenham um caráter preventivo, além de privilegiar experiências que proponham colocar livros à disposição de crianças de todos os níveis de letramento. Este projeto é mantido por uma parceria entre o banco e empresas associadas.

### CAPÍTULO III – Concepções Teóricas

A escrita, ao longo da história, tem desempenhado diversas funções na vida do homem e das sociedades onde ela é referência de valor. Seja como transcrição da oralidade, como nos cânticos gregos, onde a marcação rítmica era elemento significativo, ou nas inscrições heráldicas da Idade Média, a escrita tem sido um artefato de emancipação pessoal e social, contribuindo tanto para a aquisição do saber individual, como também para a sociedade como um todo.

Sabe-se porém, que se por um lado a escrita, nas sociedades que a utilizam como objeto simbólico, é veículo catalisador da mobilidade e mudança social, por outro, ela pode ser observada como mecanismo de discriminação e estratificação social.

Registro inegável das criações humanas, o uso da escrita tem acompanhado a evolução tecnológica do mundo em constante mudança, como elemento fundamental em processos históricos, onde, por causa dela e a partir dela convencionou-se demarcar os grupos sociais em sociedades letradas e iletradas.

Herdeiros que somos do Iluminismo do séc. XVIII, temos vivido sob o mito da supremacia cognitiva da escrita como um "legado de esperança na perfeição da humanidade e perfeição das instituições sociais"<sup>2</sup> (Olson & Torrance, 2001:5). Essas concepções filosóficas que viam na aquisição do saber, a chave para o desenvolvimento e enobrecimento do ser humano, foram os pilares para uma visão de mundo mais progressista, constituindo-se como marco inicial para a difusão da leitura e da escrita através da educação pública para todos os cidadãos.

Decorrente das novas concepções filosóficas que preconizavam estar o engrandecimento do ser humano na compreensão racional da natureza, surgem movimentos que impulsionam o acesso ao conhecimento pelo viés dos processos de alfabetização.

Como alicerce das concepções humanísticas, a indústria da impressão vem contribuir para impulsionar a corrida à leitura e à escrita, fonte de conhecimento e possibilidade de inserção nos meios de produção e progresso social.

---

<sup>2</sup> Tradução nossa. Do original: "... legacy of hope, hope for the perfectibility of mankind and the perfectibility of social institutions". (Olson & Torrance, 2001: 3)

Assim sendo, vivemos por mais de três séculos sob o entusiasmo da escrita e sob o mito da superioridade cultural dos povos "pré-alfabetizados". (Havelock, 1976). E ainda em nome dessa superioridade cultural, como elemento propulsor das liberdades individuais e força motriz para alavancar o progresso das nações, surgem as instituições educacionais como árbitros das oportunidades de melhoria de vida, apontando a alfabetização como via de mão única para se alcançarem tais oportunidades.

Estudos do campo da antropologia, da psicologia e das ciências sociais têm-se ocupado da questão da aquisição e uso da escrita nas sociedades, analisando seus processos de difusão, suas causas e conseqüências no desenvolvimento cognitivo dos indivíduos como elemento propiciador de mudança e progresso sociais.

Tais pesquisadores como Havelock (1976), Ong (1982), Goody (1968) e Scribner e Cole (1981) ocuparam-se em examinar detalhadamente os vários papéis que a escrita e o letramento têm desempenhado tanto na evolução das instâncias dominantes como o direito, a ciência e a literatura, como examinaram também o desenvolvimento e a evolução dos modos de construção da racionalidade na aquisição do conhecimento quando incorporados a procedimentos burocráticos elaborados.

Sob diferentes óticas, os pesquisadores questionam a crença do potencial unificador e universal da aquisição da escrita através da alfabetização e sua relação com os avanços cognitivos, tecnológicos e sociais por que tem passado a humanidade.

Olson chega a afirmar que podemos dizer que "Nossa moderna concepção de mundo, nossa concepção moderna de nós mesmos, são produtos da invenção de um mundo no papel"<sup>3</sup>. (1995:22)

Algumas pesquisas antropológicas, como as de Goody (1977) reconhecem que em diferentes sociedades e épocas, os sistemas de escrita têm certamente diferentes implicações sociais. Esses sistemas enfatizam a importância de listas e artificios burocráticos em sociedades antigas, como resultado de uma forma de letramento (Goody, 1977 apud Street, 1984). Outras pesquisas se superpõem a elas, como as pesquisas de Street (1984) que enfatizam que aqueles sistemas "se distanciam das conseqüências cognitivas do letramento

---

<sup>3</sup> Tradução nossa. Do original: "Our modern conception of the world and our modern conception of ourselves, we may say, by-products of the invention of the world on paper" (Olson & Torrance, 2001: 4)

pois evidenciam que são implicações que derivam exclusivamente das práticas sociais dos grupos em questão”.

Também contra-argumentando as suposições de Goody (1977), Gough (1968) afirma que o letramento seja talvez uma ferramenta necessária, mas não "a causa específica para o desenvolvimento social" (apud Street 1984:9)

As pesquisas de Goody (1977) e Gough (1968) no entanto, partiram de estudos que abordaram essencialmente a questão das qualidades intrínsecas da natureza da escrita, permitindo outros questionamentos que nos sugerem serem essas dificuldades com a escrita, problemas tão somente dependentes do contexto social.

A história mostra, segundo Graff (1995), que "o uso da escrita e da alfabetização no Ocidente é uma história de contradições". A compreensão desse fenômeno ajuda-nos a ter uma visão mais ampla e menos tendenciosa em relação ao binômio alfabetização/progresso industrial nas sociedades modernas. Um caso exemplar é o da Suécia, que apesar de já ter uma sociedade alfabetizada no século XVIII, não era desenvolvida economicamente como outros países.

Graff (1979), ao analisar o processo de escolarização e alfabetização do século XVIII, estabelece a extensão em que a alfabetização comum afetava a vida das pessoas.

Partindo desse estudo, percebe-se o processo de alfabetização e a aquisição da educação formal, como uma trajetória que reflete as necessidades sociais de determinados segmento da população e que visa a determinados fins, num determinado momento histórico.

No Brasil, Tfouni (1997) vem afirmar que a alfabetização é apenas uma parte das práticas sociais da escola, enquanto que outras práticas mais amplas, onde de fato a leitura e a escrita são atividades necessariamente utilizadas, são ignoradas pela escola. Nesse sentido, infere-se que as práticas escolares são descontextualizadas e distintas daquelas que o aluno já conhece, ou seja, são práticas “neutras”, levando-nos a acreditar no apagamento das diferenças sócio-históricas, tanto individuais, como de uma comunidade inteira, o que nos faz observar a escola como veículo de controle social.

Autores como Gumperz (1991), ao se aprofundarem em estudos sobre os processos de escolarização e alfabetização, enfatizam que os movimentos de escolarização das massas populares, nos últimos séculos foram movimentos que de forma escamoteada, buscavam assegurar a continuação de uma sociedade estável, além de exercer o controle da ordem social,

com a finalidade de promoverem as mudanças sociais necessárias. Vieram as taxas de alfabetização a se tornar os indicadores da saúde de uma sociedade, significando que, quando não ocorrem as transformações sociais esperadas, o fracasso está necessariamente ligado a falhas no processo de escolarização.

Em face dessas reflexões, vemos que, ao longo da história, concebeu-se o letramento e a escolarização como causas imediatas tanto de mudanças cognitivas individuais, como de mudanças sociais no processo de desenvolvimento tecnológico.

Compreende-se, então, que aspirações pessoais, dons e interesses dos aprendizes foram desvalorizados dentro dos movimentos de alfabetização, pois havia uma necessidade dos grupos dominantes de poder impor as práticas letradas que valorizavam, monitorando o aprendizado com a finalidade de verem supridas as necessidades institucionais burocráticas do Estado.

### **As várias concepções de letramento**

Os estudos sobre letramento começaram a acontecer quando antropólogos, lingüistas, sociólogos e historiadores observaram que era necessário separar os estudos sobre o letramento dos estudos sobre alfabetização. Estes topicalizavam o uso e a prática da escrita a partir das competências individuais, ou seja, a presença ou não da capacidade do indivíduo de aprender a ler e a escrever, adquirir a “tecnologia” da leitura e da escrita sancionada pelas instituições escolares ou pela instrução formal.

Nessa perspectiva, a alfabetização é vista como um processo solitário de aprendizagem, com fim em si mesmo, desvinculado de fatores sociais, históricos e cognitivos.

A hipótese principal para os estudos sobre letramento foi verificar

*“... o desenvolvimento social que acompanhou a expansão dos usos da escrita desde o séc. XVI, tais como a emergência do Estado como unidade política, as mudanças sócio-econômicas das grandes massas que se incorporaram à força do trabalho, a emergência da escola e o aparecimento das burocracias letradas como grupos de poder” (Heath, Rama apud: Kleiman, 1995:16)*

Com a finalidade de consolidar a sustentação argumentativa deste trabalho, posturas teóricas relevantes serão abordadas, a partir das concepções de letramento, tanto de pesquisadores das ciências sociais, como da antropologia, da psicologia e da lingüística aplicada.

A antropóloga americana Shirley B. Heath (1982, 1983) desenvolveu um projeto de pesquisa onde introduziu, como unidade de análise, o evento de letramento. Este se dá na interação social da qual o texto escrito e sua interpretação são partes constitutivas. Ela explicita que em todas as situações nas quais seja necessária a escrita, onde ela seja integral à natureza das interações dos integrantes, a fala é um componente necessário. E nesse momento, onde a fala gira em torno de um texto escrito, é o evento de letramento. Este seria "qualquer seqüência de ações, envolvendo uma ou mais pessoas, na qual a produção/compreensão da escrita desempenhe um papel" (1983.:38). Seriam também "todas as situações em que a escrita constitui parte essencial para fazer sentido da situação, tanto em relação à interação entre os participantes como em relação aos processos e estratégias interpretativas". (Kleiman, 1995:42)

Heath (1982, 1983) ainda sugere que eventos de letramento têm regras de interação social que regulam o tipo e a quantidade de conversa (fala) sobre o que está escrito, e definem modos onde a linguagem oral define, nega, auxilia, ou coloca de lado o material escrito. Eventos de letramento são, então, governados por regras, e suas situações diferentes de ocorrência determinam suas regras internas para a fala, a partir da interpretação e interação em torno do texto escrito.

Partindo da análise do tipo de evento de letramento a que crianças de três comunidades americanas eram expostas, a autora relacionou-os aos processos de aprendizagem de leitura e de escrita dessas crianças nas primeiras séries escolares.

Na comparação dos eventos de letramento específicos de cada uma das comunidades, observou que as crianças de Gateway, comunidade de maior prestígio social, ou classe média, atendiam às expectativas discursivas e cognitivas da escola, porque essas crianças, desde pequenas, vivenciavam em seu ambiente familiar práticas de letramento, como ouvir os pais lerem e contarem para elas historinhas antes de dormir, além de disporem de uma variedade de livros e textos de diferentes naturezas em suas casas. Também eram sempre solicitadas pelos pais a interagirem com eles através de respostas sobre o texto que estavam lendo ou

ouvindo. Enfim, desde a mais tenra idade, os livros representavam, para essas crianças, objetos muito familiares que lhes proporcionavam prazer e, por isso, aprendiam a amá-los.

As práticas a que as crianças de Gateway eram expostas alicerçavam, por bem dizer, as práticas pedagógicas e posturas culturais solicitadas na escola. Os modos de significar dessas crianças correspondiam, certamente, aos modos de significar que a escola valorizava, como perguntas de respostas pontuais: “o quê?”, “onde?” e “quando?”. As exposições narrativas obedeciam a modelos seqüenciais como apresentação, argumentação e avaliação e elas já estavam acostumadas a construir significados para a leitura, transpondo-os para outros contextos situacionais, atendendo muito bem às expectativas pedagógicas das primeira séries escolares. Essas crianças, na fase pré-escolar, já tinham uma orientação de letramento que lhes permitia tomar a realidade e impregná-la de ficção, pois sua dimensão da verdade sobre os objetos partia do conhecimento da realidade aprendido nos livros.

Essas crianças ao serem solicitadas a transpor essa ficcionalização para o ambiente escolar, saíam-se bem nas primeiras séries, onde as práticas interacionais com a leitura eram valorizadas. Contudo, nas séries mais adiantadas, a escola já não lhes encorajava mais a participar das interações com os livros, pois nessa fase, a escola permite a audiência apenas de “ouvir” e de “esperar”. Este será o papel do aluno ao longo de sua vida escolar o que vem refletir a postura da escola na transmissão de sua lógica.

Em Roadville, a segunda comunidade investigada, a autora percebeu que a relação que as crianças e os adultos tinham com a escrita e a leitura e seus modos de produzir sentidos eram muito diferentes da comunidade de Gateway. Enquanto que os pais da classe média colaboravam para a ficcionalização, onde a criança interagia com a leitura, permitindo-se ir além da textual, mudando de contexto e transpondo-a para outros contextos situacionais, as crianças de Roadville não se saíam bem na escola, pois eram oriundas de um ambiente familiar que tinha outra orientação de letramento. Nesta comunidade, permitia-se tão somente a narrativa de eventos reais, acontecidos com uma ou várias pessoas da comunidade, não havendo possibilidade de ficcionalização, além das experiências reais do grupo. Os pais não encorajavam as crianças a construir sentidos de qualquer interação onde a escrita fosse parte constituinte, como ler receitas ou manuais explicativos de algum brinquedo. Eles faziam a tarefa por elas, sem focalizar seu processo de construção, não fazendo referência ao texto escrito. Como essas crianças tinham de aceitar a escrita como autoridade de informação ou de

entretenimento, pois que não foram solicitadas a transpor seus conhecimentos para outros contextos, tomavam-se passivas, porque pouco questionavam.

O desempenho escolar das crianças de Roadville é bom nas primeiras séries. São capazes de reconhecer letras e rótulos, nomes e números, além de que são boas ouvintes e respondem bem a perguntas pontuais do tipo: quem? Onde? Quando? Mas quando nas séries seguintes, elas são solicitadas a criar histórias, ou tecer comentários avaliativos sobre determinados tópicos, elas não se saem bem, o que significa o início do seu fracasso na escola.

A terceira comunidade analisada por Heath – denominada Trackon, é constituída por famílias pouco letradas, onde a escrita não era uma referência de valor e, por apresentarem esse perfil, pouco solicita de suas crianças qualquer interação com materiais escritos. Porém, nessa comunidade valorizava-se mais a oralidade e a criança aprendia com o adulto, pois estava em constante interação com ele, participando das conversas. Desde pequenas, tinham de fazer algumas compras para os pais e pelos rótulos ou pelas cores das letras, já começavam a fazer inferências sobre a escrita, fazendo analogias entre formatos e tamanhos das letras para identificarem o produto que estavam comprando. Essas crianças começavam a ler para aprender, antes de irem para a escola aprender a ler. Eram estimuladas a brincar, a fazer teatrinhos, e não havia preocupação com a verdade, pois eram mais incentivadas à ficcionalização. Exigiam a atenção dos pais para suas histórias. Dos poucos eventos de letramento a que estavam expostas, certamente era a participação em conversas do grupo, que a partir de um texto escrito, como a instrução de uma nova máquina, tinha início uma discussão sobre o assunto, promovendo uma negociação de sentidos entre os participantes. Contudo chegavam à escola e não sabiam responder à perguntas factuais, pois faltava-lhes o comportamento de leitor, adquirido pelas crianças das outras duas comunidades. Não estavam acostumadas, por exemplo, a responder perguntas de identificação do tipo Quem? ou o quê?, pois nas suas interações com os adultos estavam familiarizadas a explicações reais sobre os fatos. Eram inquietas, não prestavam atenção ao que ouviam, e acabavam fracassando na escola.

Se procurarmos as causas dessas crianças serem inquietas, pouco atenciosas e fadadas ao insucesso, verificaremos que a orientação de letramento própria de sua comunidade é, com certeza, incompatível com as práticas de escrita da escola.

As conclusões a que Heath (1983) chegou foram de extrema importância para pesquisas posteriores sobre letramento, pois mostraram que: a) o contexto sócio-histórico dos aprendizes interfere na sua relação com a leitura e a escrita, o que aponta para a concepção de que há vários letramentos tanto quantos forem os contextos sociais.; b) os modos de significar de algumas crianças são diferentes dos modos de significar na escola; c) as crianças de contextos sociais diferentes, onde outras práticas de escrita são privilegiadas, estão fadadas ao insucesso, pois que estas não correspondem ao letramento sancionado na escola; d) a escola atende a uma determinada camada social, que é a classe média ou classe dominante, marginalizando os indivíduos que tenham uma orientação de letramento diferente daquela da escola.

Heath (1983) lança uma pergunta: há outras maneiras de proceder que atinjam diferentes objetivos sociais e cognitivos em diferentes grupos sócio-culturais?

Seus resultados de pesquisa sugerem uma resposta positiva, pois levaram-nos a inferir que os modos de significar são múltiplos e que estes variam de acordo com a orientação de letramento que a criança traz do seu contexto social.

As pesquisas de Heath (1983) vieram alicerçar as concepções de Street (1984, 1993) que ao propor um modelo ideológico de letramento, introduz como unidade de estudo o conceito de "prática", tendo em vista que ele compreende por letramento, as práticas sociais da escrita e da leitura, inevitavelmente incorporadas a ideologias, crenças e valores culturais inerentes às sociedades humanas.

Compreendemos também que, de fato, as concepções de leitura e escrita não podem ser entendidas como habilidades "técnicas" ou "neutras" isoladas do seu contexto social. Retomamos Street (1984: 10) que afirma que:

*“Asseguro que o significado das práticas particulares e conceitos de leitura e escrita de uma determinada sociedade depende do contexto, incorporadas a uma ideologia e que não podem ser consideradas neutras, nem meramente técnicas. O modo como essas práticas são ensinadas depende da natureza de sua formação social”<sup>4</sup>*

---

<sup>4</sup>Tradução nossa. Do original: “I shall contend that what the particular practices and concepts of reading and writing are for a given society depends upon de context; that they are already embedded in an ideology and cannot be isolated or treated as “neutral” or merely technical...depends upon the nature of social formation”

Street (1984) re-analisa algumas pesquisas anteriores, como as de Graff (1979), Greenfield (1972) e Olson (1977) e lança sua crítica. Afirma que a grande variável que faltou a essas análises foi não terem sido verificadas as questões das práticas sociais características dos grupos humanos, nem se levado em conta a ideologia que subjaz a essas práticas determinando visões de mundo particulares desses grupos.

Tanto o processo de desenvolvimento das habilidades cognitivas, psicológicas e intelectuais de uma sociedade, bem como seus modos de raciocínio, são modelados a partir da formação social característica de cada grupo e variam de uma cultura para outra.

Para o autor, os resultados estatísticos dessas pesquisas homogenizam a multiplicidade e complexidade dos vários letramentos que existem nas sociedades humanas, levando à discriminação de alguns grupos que não atenderam às expectativas do modelo de análise proposto pelos pesquisadores.

Esse fenômeno nos remete à questão ideológica desses modelos, pois eles correspondem à concepção de mundo de um segmento social (os pesquisadores) que não atenta para a possibilidade de existirem outras concepções além da suas.

Ainda solidificando suas concepções de letramento como práticas sociais e ideologicamente determinadas, Street (1984, 1993) enfatiza que o processo de socialização na construção do significado do letramento, em quaisquer instâncias, escolares ou não, será o reflexo das concepções ideológicas dessas instituições.

Inferimos de seus postulados que a questão das conseqüências do letramento está diretamente relacionada às instituições sociais e a seus modos de conceber os significados do letramento.

Em relação aos processos de escolarização/alfabetização, retornamos à homogeneização das multiplicidades das práticas sociais citadas por Street (1984), que argumenta ser todo e qualquer processo social determinante do processo de alfabetização, o que significa que as instituições escolares, na sua lógica de transmissão do saber, estão desempenhando seu papel de controle social ao veicular e legitimar o discurso das classes dominantes.

Podemos observar que, nas práticas escolares, o letramento é o próprio objeto de estudo, onde se fala sobre ele e onde ele é explicitamente ensinado. Essas práticas, completamente descontextualizadas da realidade social do aluno, fazem com que esse aluno

não veja nelas funções ou objetivos claros para o seu aprendizado. Para Street (1984:10) "essas práticas autônomas, neutras, onde outros modos de fazer sentido são desprestigiados", apenas parecem neutras, mas na verdade, essa neutralidade é também, ideológica.

Partindo da concepção de letramento como uma prática social cujo significado depende das instituições sociais onde ele está incorporado, encontramos os estudos de Barton (1994, 1996, 1998) que aprofunda os conceitos de Street (1983), ao focalizar o letramento como práticas culturais da escrita e por serem práticas culturais, são próprias de cada comunidade. Como fenômeno essencialmente social, este se dá na interação entre as pessoas, não estando localizado no texto escrito, nem nos sujeitos da leitura, mas no espaço entre o pensamento e o texto, momento onde o indivíduo se significa, ao ativar suas crenças e valores na execução das atividades diárias.

A primeira observação de Barton (1998) é que a escrita, em comunidades letradas ou não e num grau de intensidade maior ou menor, é integral à vida das pessoas. Em todas as atividades diárias, sejam escritas ou orais, temos modos diferentes de falar sobre elas, mas nem a fala nem a escrita podem ser atividades idênticas em todas as situações de uso, o que nos aponta para a existência de diversos letramentos, tantas forem as necessidades contextuais.

Acentuando que a natureza do letramento é existir num contexto social, o autor fundamenta sua teoria tomando como unidades de estudo, conceitos da sociolinguística: "evento" (Heath 1982, 1983) e da antropologia<sup>5</sup>.

Expandindo seus conceitos de letramento e contribuindo com os já tradicionais na literatura, ele nos apresenta uma visão mais abrangente do fenômeno, o que certamente vem trazer luz à pedagogia da escrita e da leitura para grupos minoritários onde se verificam práticas de letramento diferentes daquelas sancionadas na escola, ao enfatizar que em uma descrição do letramento, deve-se levar em conta uma descrição das pessoas envolvidas e dos lugares nos quais ele acontece.

A observação dos usos da escrita em contextos específicos, nas relações interpessoais diárias, onde as pessoas precisam usar a escrita para definirem-se de acordo com suas necessidades e expectativas, o letramento é o veículo que as conecta com o mundo, caracterizando-as como consumidor(as), trabalhador(as), cliente(s) ou estudante(s). Nesse

---

<sup>5</sup> O conceito de prática, já mencionado por Street (1994).

momento, o letramento é fator que define socialmente o indivíduo, e onde ele é também definido pelas outras pessoas.

Ainda para o autor, são eventos de letramento essas atividades específicas nas quais o letramento desempenha um papel. São os episódios observáveis que nascem das práticas e são formatados por elas. São todas as interações, atitudes, posturas, modos culturais, crença e história pessoal ativadas pelo indivíduo ou pela comunidade, decorrente da necessidade de compor significados para a escrita. E práticas de letramento são "os modos culturais da escrita e como através deles as pessoas dão sentido à sua vida" (Barton, 1998:18). Os elementos fundamentais que constituem sua teoria social do letramento seriam os eventos, as práticas e os textos, que embasam seu conceito de que "letramento são um conjunto de práticas sociais inferidas de eventos que são mediados pelo texto escrito". A relação do indivíduo com a escrita e suas atitudes no momento da interação com as outras pessoas, ativa nele todo seu conhecimento prévio, seu lugar social e sua ideologia, com a finalidade de construir significados.

As práticas sociais são exatamente o que as pessoas fazem com o letramento. Estas são mais abstratas, menos observáveis e significam o modo como as pessoas utilizam a escrita a partir da sua cultura. Citamos como exemplo a cerimônia de casamento: é uma prática social as pessoas se casarem perante um juiz. Dentro dessa prática social há o uso da escrita que é a ata de casamento. Lavrar a ata do casamento é o evento de letramento, pois há o uso da escrita. E a cerimônia do casamento oficializado pelo juiz, dentro da prática social é o letramento. A cultura e a tradição subjazem a essa prática que é sempre valorizada pela sociedade, pois esta acredita nela.

De fundamental importância para embasar suas concepções sobre letramento como fenômeno socialmente situado, o autor retoma o conceito de "domínios", também já usado na sóciolinguística, enfatizando que necessariamente existirão diferentes práticas de letramento em diferentes domínios da vida social.

Além dos domínios que já conhecemos, como a escola, o trabalho ou a igreja, Barton (1998:15) acrescenta o "domínio dos letramentos diários" e estes são fenômenos presentes em todos os outros domínios, influenciando-os e sendo influenciados por eles, pois há todo um intercâmbio entre esses domínios de letramento. Salienta, entretanto, que, por esses domínios nunca serem iguais, a sua sustentação pode e ocasiona conflitos entre eles. Um dos conflitos

mais percebidos e dos que mais nos interessam nesta pesquisa é o conflito existente entre o letramento do domínio escolar e os letramentos diários que são trazidos para dentro dele.

No Brasil, encontramos pesquisas que têm sido, como as de Kleiman (1995), Terzi (1990) e Rojo (1997), de substancial importância ao acrescentarem outras abordagens para o fenômeno do letramento e suas implicações para a mudança e o progresso social. Dentre elas, focalizaremos o conceito psicolinguístico da professora Magda Soares (1986:20).

A autora tem concepções diferentes para o termo letramento, procurando de certa forma caracterizá-lo, ou pelo menos faz tentativas de conceituação. A princípio afirma que “letramento é o estado ou condição de quem aprendeu a ler e a escrever [...] é o resultado do estado de saber ler e escrever”. Propõe que o letramento “são usos e práticas sociais da leitura e da escrita, e uma imersão no mundo social”. Esse conceito traz implícita a idéia de que a escrita traz conseqüências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas e linguísticas, tanto para o indivíduo que aprendeu a usá-la, tanto como para o grupo social onde ela foi introduzida. A partir do momento em que o indivíduo adquire a “tecnologia” de ler e escrever, ele se envolve nas práticas sociais da leitura e da escrita, trazendo como conseqüência alteração no seu estado ou condição “em relação a aspectos sociais, culturais, cognitivos, políticos e até mesmo econômicos”. A autora afirma também que letramento “é a capacidade de fazer uso de diferentes tipos de material escrito, compreendê-los, interpretá-los e extrair deles informações.”.

Inferimos que, para a autora, letramento é o resultado de ensinar a ler e a escrever, trazendo influência sobre o grupo social. O letramento provoca mudança social. A mudança social é a causa do letramento, e a conseqüência é o impacto social. Porém a autora foi infeliz no momento em que se prendeu na definição de que letramento é o estado ou condição de quem aprendeu a ler e a escrever, ao não observar que, mais que isso, é o letramento o resultado do impacto, ou resultado da ação do estado ou condição que o indivíduo ou grupo social passa a ter, ao usar a escrita, apropriando-se dela. O impacto é o próprio uso da escrita, o letramento, que leva à mudança de condição. Essa condição leva o indivíduo a uma outra condição econômica, social ou cultural. A conseqüência da mudança de letramento leva à mudança na condição social.

### **Embasamento teórico da pesquisa**

Para se viabilizar uma educação de qualidade, onde se pretenda de fato formar um cidadão letrado, cujas práticas de escrita lhe possibilitem compreender o mundo que o cerca e interagir com diferentes grupos sociais, é necessário que se opte pelo letramento e não apenas pela alfabetização.

Tendo-se em vista que a alfabetização apenas não propicia um adequado desenvolvimento das competências linguísticas e discursivas do indivíduo, é fator essencial que a escola propicie o acesso a diferentes usos da escrita, o que certamente será uma possibilidade de melhor capacitar esse sujeito a exercer influência sobre os fatos que afetam sua vida e de sua comunidade, possibilitando-lhe fazer parte das decisões dos grupos letrados de poder.

Assumimos neste trabalho o conceito de letramento como um fenômeno social que se constitui na relação que o indivíduo e comunidades estabelecem com a escrita, vinculadas nessa relação, a valorização, a cultura e as crenças subjacentes ao ler e ao escrever.

Vemos nesses conceitos todos os aspectos que consideramos parte da valorização da escrita tanto nas comunidades letradas como naquelas que fazem pouco uso da escrita, tendo em vista que em quase todos os domínios sociais a escrita é um elemento presente na vida das pessoas.

Certamente que, nos grande centros, os indivíduos estão muito mais expostos a vários tipos de escrita, pois ela está presente no letreiro do ônibus que ele precisa tomar, nas placas indicativas das ruas pelas quais procura e nos formulários que precisa preencher, enfim, essas pessoas são bombardeadas a todo instante por um mundo cheio de letras e palavras.

Já nas comunidades menores como a comunidade rural onde se dá esta pesquisa, a realidade é bem outra, observando-se que a própria vida dos moradores é diferente. Na vida diária, não precisam atravessar ruas para se locomoverem, não precisam escrever ofícios para órgãos oficiais, nem têm necessidade de um contacto formal com seus patrões ou superiores hierárquicos, já que podem se dirigir a eles diretamente sem necessidade de trâmites burocráticos.

Então, as pessoas dessa comunidade estão muito menos expostas à escrita do que os moradores das cidades, mas percebe-se entretanto, que é muito valorizada por esse grupo

social, pois são muitas as funções que desempenha em suas vidas.

Deve-se observar também, ao se comparar o apelo da escrita nos centros urbanos e aquele das comunidades menores e principalmente mais específicas, como é o caso da comunidade rural em questão, que além da diferença quantitativa, os usos da escrita também variam, o “que vem contribuir para a formação de diferentes letramentos”. Terzi (2002:5)

Podemos observar esse fenômeno nesta comunidade rural, onde não existem, de fato, alguns usos da escrita mais correntes na sociedade, mas onde se observam outros, importantes para seus membros.

Por todos esses fatores, o foco de nossa pesquisa envolve uma variedade de letramentos que devem ser comparados e atendidos pela escola, o que certamente contribuirá para que suas crianças, através do conhecimento de várias práticas sociais da leitura e da escrita, venham a se tornar cidadãos capazes de influenciar nas decisões e atitudes de suas famílias e de sua comunidade, contribuindo para a construção de uma sociedade mais ativa e participante das mudanças sociais por que passa o mundo atual.

Veremos, então, o letramento efetivamente contribuindo para a emancipação do indivíduo em relação a sua comunicação com as sociedades letradas, e a escola como veículo de cidadania e inclusão social.

#### **CAPÍTULO IV - Apresentação e Análise dos Dados**

Embora a comunidade estudada seja rural, verificamos que a escrita está presente em várias áreas de atuação de seus membros.

A fim de tornar mais clara a análise, focalizaremos os usos da escrita em quatro instituições: a família, a empresa administradora, o posto de saúde e a escola.

## MACROCATEGORIZAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LETRAMENTO NA FAMÍLIA

As relações entre os membros de uma família, e desses com membros de outras famílias envolvem o uso da escrita, o que nos revela a existência de muitos eventos de letramento que fazem parte do cotidiano familiar. A seguir, avaliaremos os (usos) mais frequentes nessas relações.

### *Prática entre senhoras vizinhas, de execução e/ou criação de receitas culinárias*

Algumas mulheres da comunidade reúnem-se com a família e com outras vizinhas para executar uma nova receita culinária apresentada em algum produto ou copiada de alguma revista, revelando-nos uma prática social onde há o uso da escrita. Dentro dessa prática social há sempre muita fala e discussão a respeito do modos de se executar essa tarefa, levando a objetivos diferentes para a leitura, dependendo da intenção e da expectativa dos interlocutores.

Sobre isso, reportamo-nos a Heath (1983) ao citar o evento de letramento e toda fala e discussão a partir do texto escrito, como formas de construir significados a partir dele, promovendo uma negociação de sentidos entre os participantes.

Cada mulher quer explicar como costuma fazer e pergunta para as outras como é o modo delas. Como há mulheres de diferentes regiões e de diferentes níveis de escolaridade, discordam, também, de como são enunciados os procedimentos para a execução da receita e discordam também de alguns nomes de ingredientes e das quantidades elencadas no texto. Geralmente sugerem outro modo de fazer e outras quantidades, o que muitas vezes leva à criação de novas receitas a partir da original, justificando que não confiam no que está escrito. Já outras mulheres sugerem que se deva seguir a receita na sua íntegra, justificando que nenhum produto veicularia uma receita errada em seu invólucro, além de que, *“se está escrito dessa maneira, é porque é a forma certa mesmo”*. Já se observa aqui, uma variação na representação da escrita para as pessoas; enquanto que para o primeiro grupo de mulheres a tradição e vivência particulares são referências de valor que influenciam na execução de tarefas dentro de uma prática social, no segundo grupo percebe-se a autoridade da escrita desempenhando a função de veículo de informação inquestionável, ou seja, a atribuição de significados se restringe à leitura do código escrito.

Sobre a aceitação inquestionável da escrita por alguns grupos sociais, Gnerre (1985) nos diz que é o "reflexo do poder e da autoridade que alguns falantes têm nas relações econômicas e sociais", ou seja, os grupos de maior poder político certamente farão valer sua variedade linguística sobre os grupos de menor projeção e onde, geralmente, se situam os que conhecem pouco ou quase nada da escrita.

Percebemos nas atitudes dessas mulheres, que a escrita exerce funções diferentes para os indivíduos, dependendo do valor, da intenção e das expectativas que ele atribui a ela. Para o primeiro grupo, o texto escrito serve de mote para objetivos diferentes, como por exemplo, criar novas receitas, pois as expectativas vão além da necessidade de compreensão do código escrito. No segundo grupo, o texto escrito tem a função de veicular informações aceitas como precisas e que levam à expectativa de execução da receita ideal.

*Prática, entre os membros da família, de questionar as orientações das receitas médicas*

A leitura de receitas médicas, feita também por um familiar de maior nível de escolarização, indica-nos que o uso da escrita faz parte de uma prática social de cumprir as orientações do médico. Muitas vezes há uma dificuldade inicial em se compreender o que está escrito porque a letra do médico é quase sempre ilegível.

Esta atividade gera muita conversa e discussão sobre as quantidades prescritas e horários mencionados, elementos que muitas vezes geram desentendimentos entre os membros da família.

Alguns discordam do que está prescrito e acaba sendo a mãe que decide se comprará ou não aquele medicamento e quando o compra, decide também a dosagem e os horários.

*Prática, entre os membros da família, de se discutirem as informações das bulas de remédio*

Há também um evento de letramento dentro de uma prática social que é analisar as orientações do laboratório em relação ao uso dos medicamentos, como as quantidades a serem administradas ao paciente, as doses exatas e as contra-indicações do produto, onde a leitura oral do texto, por um familiar que saiba ler, é central à atividade. Todos opinam a respeito da necessidade ou não de se tomar aquele medicamento e muitas vezes ele não é nem mesmo

usado, pois os familiares assustam-se com muitas informações e acabam achando que o remédio vai ser mais nocivo do que benéfico ao doente.

Verificamos que muitos são os objetivos para a leitura de uma bula de remédio: para a mãe que já o conhece e está acostumada a dá-lo para o filho, muitas vezes retorna à bula apenas para se lembrar das doses e dos horários. Para o irmão mais velho e quem geralmente é o leitor oficial da família, pois que é o mais escolarizado, esse texto representa uma fonte de novos conhecimentos (como os componentes do medicamento e como ele é produzido), enquanto que para o pai ou para outro membro mais velho da família, as informações contidas na bula do remédio trazem insegurança e desconfiança em relação ao seu uso. Questionam a necessidade de se usar um remédio “tão forte”, enquanto que antigamente se curavam as pessoas de asma ou pneumonia com os chás caseiros ou com algum unguento que suas mães ou avós conheciam.

Questionam sempre que essas “*coisas modernas de hoje em dia*” fazem mais mal para a saúde do que ajudam a pessoa. Um fato Interessante, é que que esses adultos mais velhos têm uma expectativa sobre esses textos muito diferente das demais pessoas. Enquanto que em geral, a mãe tem certeza da eficácia do medicamento, pois ela leu isso no texto, o pai e a avó esperam ouvir outras informações que os fizessem acreditar na eficácia do remédio, mas na verdade o texto lido traz apenas desconfiança e frustração, pois não acreditam nele.

Percebemos que para os colonos desta comunidade, a leitura tem como função principal apenas a de transmitir a informação necessária que é o nome do remédio indicado pelo médico, pois preferem ministrá-lo de acordo com suas experiências anteriores, acreditando que são mais confiáveis.

#### *Prática de anunciar eventos interessantes à comunidade, através de panfletos*

Verificamos também que a escrita faz parte de uma prática social entre os jovens e entre os moradores da colônia em geral, que é a leitura de panfletos de vários tipos que chegam da cidade e são distribuídos entre os moradores. Mais uma vez observamos uma prática social que é a de anunciar eventos, e o uso da escrita como componente essencial a essa prática. Verificamos que a leitura desses panfletos pelos jovens leva a vários objetivos. Enquanto que para uns, esses textos trazem apenas informações pontuais, como o tipo de evento, dia, hora, preço dos ingressos e taxas de inscrição, para outros significam a

oportunização de se sobressair em seu meio social, pois poderão participar de um evento no qual as moças terão oportunidade de se vestir melhor e arrumar um namorado. Para outros jovens, esses textos são um ponto de partida para criticar o evento, justificando que já conheceram outros melhores, ou que já leram em algum lugar que não é um evento tão bom assim. É interessante que os panfletos que veiculam festas e concursos geram nos pais uma preocupação, enquanto que para os adolescentes geram várias expectativas que vão desde a possibilidade de ascender socialmente, pois poderão participar de um evento na cidade, até a possibilidade de se destacar entre as adolescentes de maior poder aquisitivo, e ser uma das escolhidas em algum concurso de modelos. O texto desse panfleto veicula a seguinte mensagem: *"Baile do peão, dia 20 de Maio, onde será escolhida a rainha do peão de boiadeiro e suas princesas"*.

#### *Prática de ler revistas e livros*

Alguns moradores da colônia lêem livros e revistas, quando têm oportunidade de tomar emprestado de algum parente ou dos patrões. Essas práticas sociais onde se dão os eventos de letramento levaram-nos a várias interpretações sobre as funções que atribuem à escrita, sobre os objetivos que projetam e sobre suas expectativas de leitura. Pela análise dos dados obtidos, verificamos que basicamente atribuem as seguintes funções para a escrita e leitura: a) busca de informações; b) busca de conhecimento novo sobre o já construído; c) deleite e realização pessoal; d) busca de conhecimento para melhoria de vida e condição social.

Os objetivos de leitura variam de acordo com a intenção do leitor e variam também conforme a representação que esse indivíduo tenha da escrita. De modo geral, a representação da escrita para as pessoas que lêem na comunidade é de veículo de informação, cuja função varia de acordo com o nível de escolaridade de cada indivíduo e de acordo com os objetivos propostos para a leitura.

As crianças, por exemplo, folheiam as revistas para recortar letras ou palavras para uma tarefa escolar. As mães procuram receitas culinárias e eventualmente assuntos referentes a crianças e adolescentes. As moças lêem os títulos das reportagens e quando encontram algum assunto de seu interesse lêem apenas um ou dois parágrafos e param a leitura se o texto for muito extenso. Folheiam rapidamente a revista, detendo-se sempre nas notícias sobre seus artistas preferidos e nas colunas sobre moda e beleza.

As casadas mais jovens e que têm filhos pequenos, lêem para obter informações sobre saúde e cuidados do bebê, o que se observa na fala de uma mãe de uma criança de dois anos, que nos disse que lia *“porque nós que moramos na roça, precisamos estar sempre procurando saber mais coisas sobre como tratar das crianças, para elas crescerem com saúde”*.

Quando perguntamos a essa moça se ela compreendia tudo o que lia, pois supúnhamos ser uma leitora proficiente, já que concluíra o segundo grau, ela respondeu que:

*“...conseguia ler tudo e entendia algumas informações, mas não entendia muito bem certas palavras e o modo como o artigo explicava as coisas ... o que eu queria mesmo era saber de umas notícias mais novas que ajudem mesmo a gente saber mais sobre saúde e educação”*.

Podemos depreender desta fala o uso da escrita exercendo a função de veículo de informação, mas depreendemos também que os objetivos de leitura foram alcançados apenas parcialmente, pois as expectativas da leitora, quanto à busca de conhecimento novo sobre aquele que ela já tem construído, com a finalidade de construir significados novos para as noções de saúde e educação, não foram totalmente alcançadas.

Verificamos, pelas respostas dessa moradora, que a escrita representa para ela muito mais que a tradução do código escrito, pois seus objetivos vão além da comunicação desejada de obter informações pontuais sobre um determinado assunto. Na realidade, ela espera se atualizar cada vez mais, procurando através da leitura de artigos e entrevistas conhecer teorias mais modernas e também os procedimentos adequados em relação à saúde e educação das crianças, o que nos revela uma prática de letramento propiciando transformação cultural e social.

Mesmo que ela ainda não esteja conseguindo alcançar seus objetivos de forma plena, pois ainda não entende todos os conceitos e expressões dos artigos, o seu conhecimento da escrita já lhe propicia transformação e mudança para ela mesma e para sua comunidade.

Essa atitude de busca de transformação social a partir da escrita revela-nos prenúncios de letramento crítico, que seria aquele onde para Green (2001), o aluno se torna pesquisador da linguagem, "respeitando o letramento das culturas minoritárias e problematizando os textos públicos e escolares".

E Lankshear nos diz que: "o letramento crítico pode envolver um conjunto de objetos de crítica, tais como o próprio conhecimento do letramento ou de vários letramentos de forma crítica, observando assim os textos ou vendo textos particulares também criticamente e

assumir uma perspectiva crítica sobre as várias práticas sociais que envolvem o uso do letramento". (Lankshear, apud Green 2001:8)

Sabemos que, na roça, muitas crenças e costumes antigos ainda são praticados pelos indivíduos mais velhos, mas essa moradora da colônia está conseguindo romper esse elo com o passado, ao procurar transmitir, para outras mulheres da colônia, procedimentos de higiene e alimentação que ela procura aprender em suas leituras.

Essas atitudes demonstram um desejo de melhoria nas condições de vida para ela e para a comunidade em geral, o que nos indica que a escrita representa para alguns indivíduos uma possibilidade de influenciar nos fatores que afetam suas vidas transformando-os.

Para Olson (2001), essas práticas sociais da escrita são potencializadoras, pois, é o momento em que o letramento se torna fenômeno emancipatório ou auto-sustentável. Para o autor *"o letramento não é algo que se entrega a um indivíduo, mas alguma coisa empregada para explorar sua própria linguagem e o mundo nos termos do próprio aprendiz, o que lhe permite criar e engajar-se nos diversos mundos da escrita"*<sup>6</sup>.

Chamou-nos a atenção também, o depoimento de um colono ao se declarar apaixonado por leitura, citando inclusive alguns livros que leu recentemente. Quando lhe perguntamos por que gostava tanto de ler e quais eram suas expectativas quando lia, ele nos respondeu *"Quando eu leio, fico sabendo das idéias de outras pessoas sobre as coisas que acontecem no mundo, e isso faz a gente ter mais argumentos para as próprias idéias"*.

Podemos perceber que este colono procura através da escrita, inteirar-se das mudanças tecnológicas e sociais por que passa o mundo e, de certa forma, está influenciando as pessoas a sua volta, como aconteceu com sua mulher, que de tanto ele insistir, está cursando o Normal Superior e é uma aluna brilhante.

Reportando-nos a Barton (1998), encontramos neste dado um exemplo do que o autor chama de "intercâmbio de domínios de letramento", onde o letramento do domínio doméstico influencia e é influenciado por outros domínios. Ao mesmo tempo em que o marido influencia a esposa para que estude numa universidade, a esposa, por sua vez, traz para o marido livros da biblioteca, cuja leitura certamente trará conhecimentos novos para o marido, e conseqüentemente, novas práticas de leitura e escrita.

---

<sup>6</sup> Tradução nossa. Do original: "Literacy is not something which is delivered but something to be employed in order to explore their own language and the world on the learner's own terms, which allows them to create and engage in the diverse worlds of literacy".

Verificamos, através das práticas de letramento desse colono, o valor que atribui à escrita, pois esta representa uma possibilidade de se tornar um cidadão mais engajado nas questões atuais, permitindo-lhe também expandir seus próprios conceitos, o que certamente o tornará um cidadão mais crítico e mais participante das mudanças sociais por que passa o mundo atual.

Por outro lado, verificamos em nossa análise concepções diferentes sobre necessidades e expectativas da escrita e da leitura. Quando perguntamos a um colono que também já concluíra o segundo grau, o que ele gostaria de saber ler e escrever dentro do seu contexto familiar e de trabalho, respondeu-nos que não precisava aprender mais nada porque tinha aprendido na escola tudo o que precisava para sua vida. Continuamos a questioná-lo sobre a possibilidade de conseguir um trabalho onde pudesse executar tarefas mais condizentes com seu nível de conhecimento e ele respondeu que gostava de trabalhar na lavoura e que *“não queria procurar outra coisa não”*. Interpretamos essas afirmações em duas vertentes: a) seu conhecimento da escrita satisfaz suas expectativas de leitura; b) o letramento sancionado na escola atendeu às suas expectativas de escrita.

#### *Prática de escrever cartas para familiares distantes*

É também uma prática social constante nessa comunidade escreverem-se cartas para parentes distantes, caracterizando usos sócio-interacionais da escrita. Essa iniciativa geralmente parte das mães ou dos pais que têm familiares em outros estados e que pouco se visitam ao longo dos anos.

Essa tarefa cabe sempre a um membro da família mais velho, ou àquele que está numa série mais adiantada na escola. Verificamos, porém, que muitas vezes o emissor da carta conhece a escrita e poderia escrevê-la sem ajuda de outra pessoa. Quando perguntamos a uma mulher por qual motivo ela não escrevia suas próprias cartas ela nos respondeu que era porque o filho sabia escrever uma carta correta e ela não. Perguntamos então, o que era para ela escrever uma carta correta e tivemos esta resposta: *“... é escrever sem errar nas palavra, é colocar os ponto no lugar certo e escolher as palavras certas do jeito que o João aprende na escola”*.

Continuando nossa entrevista, perguntamos se não era preferível ela escrever o que queria e o que sentia do jeito dela, mesmo que ela pensasse não ser a forma ideal, e ela nos

respondeu que ficava com vergonha de não saber escrever do jeito que é certo, por isso pedia que o filho escrevesse.

Suas falas nos revelaram, entretanto, que, na verdade, ela gostaria muito de escrever suas próprias cartas, pois poderia “falar” de acordo com seus sentimentos e emoções pessoais do jeito que ela queria. Interpretamos esse dado como uma negação de se apropriar da escrita. Ao assumir seu papel de pouco escolarizada, prefere isentar-se da possibilidade de cometer erros, para não passar pela vergonha de não conhecer o formato que a escola privilegia para esse padrão de escrita.

Podemos observar a força e influência que as práticas escolares exercem nas práticas sociais da família. Se por um lado, essa senhora deseja escrever seus sentimentos mais particulares, por outro ela não o faz, porque ao desconhecer o padrão escolar, inviabiliza quaisquer outras alternativas de uso para a escrita, pois tem já internalizado o conceito de que as práticas escolares são a referência maior para “*se escrever direito*”. Percebemos aqui, que a representação de escrita reproduz o modelo escolar de letramento que privilegia a correção gramatical e não a comunicação, o que constatamos ainda, nesta sua última fala: “*acho que escrever correto é escrever do jeito que a escola ensina*”.

#### *Prática de solicitar aos filhos alfabetizados a leitura e o preenchimento de formulários para cadastros ou crediários, fichas de preenchimento de vagas e cupons de sorteios diversos*

É uma prática de letramento nessa comunidade, o preenchimento de formulários para cadastro, fichas para preenchimento de vagas e sorteios em geral representa um dos itens que mais traz dificuldade para a pessoa que está encarregada de escrever esses papéis, que é também o familiar de maior nível de escolaridade na família.

Como as exigências burocráticas são, de fato, complexas, geralmente há a necessidade de um mediador, que muitas vezes é o funcionário da loja em questão ou outra pessoa que se dispõe a ajudar nessa tarefa. Quando perguntamos a um aluno da sétima série, onde encontravam maior dificuldade, respondeu-nos que apesar de que sabiam ler tudo o que estava escrito, não compreendia bem umas partes do contrato porque “*parece que a loja escreve umas coisas difícil só pra enrolar a gente*”.

Sobre essa fala, podemos tecer algumas considerações: é importante nos lembrarmos inicialmente que na nossa sociedade e nas sociedades complexas, para que se possa ter acesso

à compreensão e à produção de mensagens, é necessária uma gama de conhecimentos sociais, econômicos e políticos, pois a aquisição desses conhecimentos está ligada à competência nos códigos linguísticos de nível alto (Gnerre, 1985). Isto significa que há uma necessidade de se ajustar a sintaxe, o léxico e o quadro de referências sobre o objeto da comunicação.

Sobre a complexidade sintática, o autor cita o trabalho de Lemle e Naro (1977) que abordaram esse fenômeno entre sujeitos de classe social baixa e chegaram às seguintes conclusões: 1) por já dominar a língua falada, o adulto escolarizado dispõe de competência linguística que não lhe permitirá ter dificuldades em tornar-se leitor de variedades linguísticas como a leitura de histórias em quadrinhos, fotonovelas e literatura nacional. 2) O adulto alfabetizado deverá encontrar uma percentagem pequena de sentenças mais complexas do que as conhecidas em seus limites de uso.

Porém, como observa Gnerre (1985), existem mais fatores do que a complexidade sintática, como os fatores lexicais e de conteúdo que existem dentro de linguagens especiais, que contribuem para dificultar a comunicação na compreensão dessas mensagens.

Acreditamos que a linguagem veiculada nos vários segmentos da sociedade econômica em que vivemos não seja a de "enrolar" as pessoas, como vimos no depoimento desse colono, mas acreditamos que a sua especificidade seja intencional para vetar a compreensão dos indivíduos de nível de letramento mais baixo, que é o que acontece com esses colonos da zona rural.

Podemos constatar por esses dados, que na relação com o poder, a linguagem para alguns grupos sociais se constitui num elemento bloqueador de acesso a esse poder, pela incompreensão dos conteúdos da comunicação. (Gnerre, 1985).

A mãe desse aluno ainda acrescentou que já havia acontecido com ela escrever tudo certinho e na hora de receber a promoção verificar que não tinha direito ao que pretendia e quando foi questionar sobre isso, explicaram-lhe que ela não devia ter entendido direito o que estava escrito no campo das observações.

Interpretamos essa questão da seguinte forma: a) é realmente uma estratégia de marketing veicular uma mensagem para causar impacto inicial e, no preenchimento do formulário virem, então, explicadas com detalhes as normas para se participar da promoção; b) o uso da escrita para funções burocráticas prevê a sociedade letrada; c) as práticas de letramento escolar não propiciam a seus alunos conhecer outras práticas da escrita

necessárias a sua vida cotidiana e de sua família.

Continuando nossa entrevista com esse aluno, perguntamos o que ele gostaria de saber ler e escrever no lugar em que mora e trabalha e ele nos respondeu que “... *tem muita coisa que eu queria ler e queria saber escrever melhor ... e, às vezes, eu tenho vontade de escrever para umas pessoas em outros lugares, como para o Guarani em Campinas, mas aí, né, eu não sei escrever não*”.

Percebemos nesta fala, que para esse rapaz o uso da escrita vai além da sua necessidade funcional de saber decodificar a mensagem, pois ele dá conta disso, mas não dá conta de suprir suas expectativas pessoais em relação a outros usos que atendam seus anseios de comunicação particulares.

Sobre esse dado, retomamos à questão da ideologia colocada por Street (1993) que enfatiza que "o significado das práticas particulares e conceitos de leitura e escrita depende do contexto e não podem ser consideradas neutras", pois, "o modo como essas práticas são ensinadas depende da natureza da sua formação social".

Queremos dizer com isso, que as práticas escolares preconizadas na escola, ao desenvolvem habilidades técnicas e "neutras" atendem à ideologia de uma determinada formação social que é a Instituição-escola, com sua ideologia própria, seus princípios e seus valores, mas deixam de atender a outras práticas de comunicação que fazem parte do leque de expectativas projetadas pelos indivíduos, na execução de tarefas cotidianas que requeiram suas habilidades de leitura e escrita.

*Prática de se reunirem os irmãos, à noite, para ajudarem os irmãos mais novos nos deveres escolares*

A prática social dos irmãos se ajudarem nas tarefas escolares é uma das mais importantes na comunidade. Percebemos que a aprendizagem da escrita é muito valorizada pela família, pois representa uma possibilidade de ascensão social que os pais não tiveram. Verificamos que a maioria deles têm essa expectativa porque acreditam ser a aprendizagem escolar a única referência possível para a resolução de seus problemas com a escrita e com a leitura, além de acreditarem também, que pelo menos o filho escolarizado venha a ter acesso ao que chamamos de sociedade burocrática letrada..

### *Prática de registrar sentimentos e emoções pessoais em agendas e diários*

O uso da escrita em agendas e diários é uma prática entre as adolescentes. A função primordial desses textos é a de registrar sentimentos e confidências pessoais, mas dependendo da intenção de cada jovem, os objetivos para o uso da escrita variam bastante. Perguntamos a duas por que elas escrevem versinhos e o que elas esperam com isso. Responderam que gostam de colocar no papel o que sentem quando estão inspiradas, mas que não deixam ninguém ler depois. Vemos aqui, a presença da escrita na relação do indivíduo consigo mesmo.

Outra jovem nos respondeu que escreve muitas poesias e que mostra para as pessoas porque deseja ser escritora um dia. Neste caso, percebemos que a escrita, além de significar uma realização pessoal, proporciona também o prazer alheio.

Por outro lado, outra jovem aponta uma função diferente para a escrita: “pôr pra fora” a sua revolta com a família que é muito severa, com o lugar onde mora, com o mundo, enfim.

Aparentemente, poemas são valorizados pela escola local, que busca parcerias para publicar a produção de uma das moças da comunidade.

Verificamos também pelas entrevistas, que todas essas moças revelaram um traço comum: gostariam de saber escrever poesia de forma correta e quando lhes perguntamos o que era escrever de forma correta, responderam que era saber escrever as palavras, colocar as vírgulas e fazer rimas bonitas. Mais uma vez percebemos a escola influenciando o uso da escrita, pois é idéia constituída que o formato ensinado pela escola é o padrão ideal para todos os textos e para todos os objetivos de escrita dos interlocutores.

### *Prática de comunicação através de bilhetes*

Encontramos a presença da escrita também em mensagens informais como bilhetes para professores e para familiares que passam o dia longe de casa. A função desses textos é a de transmitir mensagens, justificando a ausência da criança à escola, ou como suporte da memória para fazer lembrar horários de compromissos na cidade. Os bilhetes são escritos no próprio caderno do aluno de onde também se utilizam as folhas para se escreverem outros.

Nos bilhetes entre familiares, não há preocupação com o uso formal da escrita, mas nos bilhetes para a professora há uma preocupação com o formato do texto, que é reproduzido de acordo com o modelo do professor já escrito em outras ocasiões.

Também é uma prática no ambiente rural, os moradores de uma fazenda escreverem bilhetes para os moradores das fazendas vizinhas convidando-os a participar de festas religiosas que acontecerão no pátio da escola. A função desses textos é de informar datas, horários e as prendas que devem ser levadas e, dependendo da intenção das pessoas que os escrevem, variam de textos curtos e objetivos até pequenos versos cheios de subjetividade e piégeice.

#### *Prática de leitura e compreensão de textos religiosos*

É uma prática social muito importante na comunidade encontros semanais entre moradores da colônia e o pároco, onde o evento de letramento (leitura do texto bíblico) é central à atividade de leitura e interpretação. Cabe a cada integrante do grupo a leitura individual, mas é o padre que inicia as questões levando a platéia a responder o que está compreendendo do texto. Essa negociação cooperativa é sempre promovida pelo pároco, que vai incorporando pedaços do texto escrito a suas falas.

Percebemos que nessa prática social, a escrita desempenha várias funções, tendo em vista que os objetivos de leitura nessas práticas de letramento dependem da intenção dos interlocutores. Há os que estão ali para saciar sua necessidade de conforto espiritual, há os que vão ao encontro de crenças esquecidas, há os que lêem apenas para dizer que fazem parte de um grupo religioso, há moças que participam desses encontros por obrigatoriedade da paróquia como pré-requisito para o casamento e há os que esperam conseguir nessa leitura um avivamento da sua fé.

#### *Prática de ouvir programas de curiosidades e de noticiários, pelo rádio.*

Como são poucos os canais de televisão que alcançam a fazenda, os moradores têm o hábito de ouvir rádio quase o dia inteiro. Acompanham programas policiais, programas que requerem a participação dos ouvintes em concursos sobre perguntas de conhecimentos, e programas que ensinam receitas culinárias e dão conselhos domésticos em geral. Muitas vezes, quando os maridos chegam em casa, a esposa conta para ele algum fato ou notícia importante que tenha ouvido e há sempre comentários a respeito do assunto.

Os moradores acham o rádio muito importante e, conforme verificamos em nossas entrevistas, são muitos os objetivos dentro dessa prática social, onde também o uso da escrita

está presente através da leitura dos textos narrados pelo locutor. Perguntamos às pessoas que importância davam ao rádio, já que disseram que era um dos objetos mais importantes da casa e chegamos a algumas interpretações.

Percebemos que objetivam primeiramente manter-se atualizados com os fatos que acontecem no país e no mundo, que acham importante participar de concursos para ganharem prêmios e que gostam de *“ouvir as palavras bonitas que as pessoas falam”* e muito interessante notar, que acham *“bonito porque as pessoas falam certo e eles aprendem a falar melhor”*.

Verificamos nessa prática social, a oralidade desempenhando papel importante na vida de grupos sociais monitários e a efetivação dos meios de comunicação como instrumento de difusão da escrita e promoção do letramento. Este fato nos reporta a Barton quando cita que “o letramento diz respeito a como um grupo particular de pessoas usa a leitura e a escrita na sua vida cotidiana” (Barton, 1998:21)

#### *Prática das mães contarem histórias para os filhos, antes de dormir*

Apesar de não ser uma prática muito comum entre as mães da fazenda, duas mães nos contaram que gostam de ler histórias e outra nos disse que apesar de não saber ler, que “lia” muitas histórias quando a filha era pequena. Verificamos que os objetivos dessas leituras se diferenciam dos objetivos das mães de classe social mais alta, pois enquanto que estas interagem mais com os filhos, fazendo-lhes perguntas sobre o texto, as mães da colônia não se importam muito na compreensão, detendo-se mais na transposição de personagens e acontecimentos para o seu ambiente rural.

Também a mãe analfabeta, que finge que está lendo, cria histórias a partir de seu conhecimento de mundo e tem como objetivo dar asas à imaginação, partindo da admiração do desenho e das palavras impressas nos livros. Essa mulher nos revelou que nunca teve tempo de ir à escola, mas que queria que a filha se tornasse uma pessoa muito estudiosa e tivesse muito sucesso na vida. Interpretamos essa prática como a cristalização do “mito do letramento” entre as pessoas de meios menos letrados, que creditam ser a escola a “salvação redentora” (Signorini, 1994) que lhes possibilitará desfrutar de uma vida melhor. É importante, então, para essa mãe, introduzir a filha no mundo letrado, porque mesmo não conhecendo a escrita, ela acredita nela.

### Usos da escrita nas brincadeiras das crianças

Todas as crianças da colônia frequentam a escola local, até porque há um compromisso assumido entre os pais e a empresa, que fornece o material escolar da criança, mas impõe a condição de que ela frequente a escola e, para isso, existe um funcionário incumbido desse controle mensal. Mesmo assim, ainda se observa um número significativo de crianças que, pela quinta ou sexta série, deixam a escola.

Verificamos, através das falas das próprias crianças e das suas brincadeiras, que elas tendem a reproduzir, como é natural, a orientação de letramento dos pais e familiares. Em casa, lêem muito pouco, geralmente se limitam às lições da escola e mais recentemente, com o projeto de leitura, estão começando a se familiarizar mais com os livros e algumas os levam para casa. As mães quase não lêem para os filhos, apenas duas contaram que faziam isso, e uma adolescente contou que a mãe, que não sabe ler, lia para ela historinhas antes de dormir.

Essa mãe não fazia perguntas do tipo “quem?”, “o quê?” ou “quando?”, mas reproduzia histórias do “boi bravo” e da “mula-sem-cabeça”, lendas de seu repertório cultural, que, de certa forma, é uma prática que estimula a ficcionalização da criança, levando-a a transpor seu mundo real para outros contextos situacionais.

Segundo Heath (1983), esse modo de construir significados para a leitura não atende às expectativas da escola, pois esta topicaliza perguntas factuais inferidas do texto, mas por outro lado, mostra-nos que existem outros modos de significar, evidenciando que existem letramentos diferentes para contextos sociais diferentes, como é o caso dessa mãe, que apesar de não desenvolver no filho um comportamento de leitor esperado pela escola, estimula a ficcionalização da criança do modo que sabe, de acordo com sua cultura local.

Os pais, por conhecerem pouco a escrita, acham sempre que o filho sabe muito mais que eles, então não se importam muito em discutir o que a criança está lendo, não fazem perguntas e nem pedem que elas lhes contem histórias.

Também os pais não têm muita participação em eventos de letramento, pois o texto escrito não é referência de valor e, em vez de estimular a leitura da criança na execução de uma tarefa, para que ela construa seus significados, além de desenvolver sua coordenação motora e de raciocínio, eles simplesmente fazem por ela.

Percebemos esse fato, quando uma criança, ao ser indagada sobre quem lia o manual para montar os eletrodomésticos que a família comprava, respondeu: *“Ninguém. Eu começo a ler, mas o pai já vai encaixando as peças. Ele faz primeiro porque ele já sabe, né? Então nem precisa ler nada”*.

A predominância da oralidade impede que os pais estimulem a leitura, mas por outro lado, segundo Terzi (1995: 15), a predominância do estímulo oral significa que, quando essa criança entra na escola, já leva com ela toda uma oralidade que torna possível a comunicação com o meio exterior:

*“Quanto a crianças de meios iletrados ou pouco letrados, um fato inquestionável é que, ao iniciar a aprendizagem da língua escrita na escola, elas já apresentam um bom domínio da língua oral. Embora as habilidades comunicativas dessas crianças possam variar dependendo das características dos grupos sociais a que pertencem, todas elas, ao ingressarem o primeiro grau, já são capazes de interagir com membros da comunidade, expressando-se e fazendo sentido da fala do outro...”*

É inegável, que apesar de essas crianças trazerem características do grupo social ao qual pertencem, já possuem uma oralidade que lhes permite interagir com outros membros da comunidade.

Seja através da televisão, das brincadeiras ou pela tendência das mães de terem sempre os filhos por perto quando lêem e discutem uma receita culinária ou quando falam sobre algo interessante que ouviram no rádio, essa criança está participando de práticas sociais que estimulam sua linguagem oral.

Para de Lemos (1981; 1982; 1985; 1988) e Scarpa (1987), a linguagem é uma atividade que constitui o conhecimento de mundo pela criança, pois, “linguagem e conhecimento de mundo estão inteiramente relacionados e passam pela mediação do outro” onde a dialogia vai “proporcionar, ao mesmo tempo, a constituição da criança e do próprio interlocutor como sujeitos do diálogo, a segmentação da ação e dos objetos do mundo físico sobre o qual a criança vai operar” (Scarpa 1987: 119).

Ao participar dessas práticas sociais, a criança já começa a formar sua representação da escrita, observando as várias funções que ela desempenha em seu ambiente familiar. Segundo Barton (1998), são esses os letramentos domésticos que vão influenciar outras práticas

letradas, ao longo da vida do indivíduo.

Ainda para o autor, o letramento é historicamente situado e as práticas sociais de uma pessoa têm origem na sua própria história de letramento. Para que se compreenda a situação de letramento de um indivíduo ou uma comunidade, é necessário que se faça uma abordagem histórica sobre sua vida, observando-se sua origem social, tradições da comunidade, e comprometimentos com mudanças no decorrer da vida.

Dentro dessa abordagem histórica e social, deve-se considerar a oralidade do indivíduo como instrumento de sua cultura. E como tal, a partir dessa oralidade que a criança leva para a sala de aula, e de suas experiências com a leitura e com a escrita, que deverão ser elaboradas metodologias que visem a atender às expectativas de leitura e escrita dessa criança.

Ainda verificando hábitos e atitudes dentro das famílias, vimos que alguns pais são bastante severos com os filhos no que diz respeito à educação, à polidez e principalmente à intromissão na conversa dos mais velhos. Se há alguma interferência da criança, o que pudemos observar diversas vezes, eles a repreendem e mandam que fiquem caladas. Observamos que as crianças criam um “mundinho” próprio, seja imitando as ações dos adultos ou recriando situações vivenciadas na fazenda.

Os livros escolares são cuidados com zelo e sempre em lugar apropriado. São abertos na hora de fazer os deveres e guardados novamente. As crianças pouco manuseiam seus livros, com medo de os estragarem. Esse comportamento reflete os valores que foram passados por alguns pais, que admiram o conhecimento que os livros trazem e valorizam-no como se dentro deles estivesse guardado algum tesouro, que para eles é inalcançável, e o caminho para se conquistar esse tesouro, é certamente, a escola.

As brincadeiras dessas crianças referem-se muito aos eventos cotidianos ou são tiradas de algum desenho animado ou de programas de televisão que acham interessante, como por exemplo, o “jogo do milhão” Nesta brincadeira, percebemos que a criança começa a levantar hipóteses sobre a escrita, projetando expectativas sobre ela.

É curioso que as crianças pequenas, que ainda não sabem ler, começam através das brincadeiras, a descobrir a escrita como um outro código de comunicação social, uma outra forma de se expressar e que é um instrumento valorizado na sociedade.

Duas crianças pequenas, ainda não alfabetizadas, falaram que têm de aprender as letras porque senão a “tia” vai brigar com elas. A tia era a criança mais velha do grupo e que já está

na quarta série, e agindo como professora autoritária, chamava a atenção dos alunos que não faziam direito as tarefas por ela propostas, como ditado de palavras e as contas de matemática. Fica evidente, que essas crianças lêem para aprender antes mesmo de ir para a escola aprender a ler. Essa "leitura" feita pela criança está situada dentro de um contexto de ação imediata (Heath, 1983). O efeito imediato é ler para dar conta da exigência da "tia", no ditado ou na soma dos números. Esse processo se dá da seguinte forma: através da visualização das letras e a sua relação com o som, elas vão agrupando-as aleatoriamente, pois não têm noção ainda da silabação, e através da analogia com objetos ou produtos que fazem parte do seu cotidiano, onde estão escritas as mesmas letras, ela vai fazendo associações, e vai aprendendo a ler o que precisa ler. É curioso também, que quando lhes mostramos algumas letras em formatos diferentes e que apareciam no rótulo da Maizena e do fubá Granfino, elas reconheceram o M e o G, imediatamente. Elas associam as cores das letras nos produtos ao contexto físico onde ocorreu e as razões para haver a leitura, que no caso deve ter sido alguma receita que a mãe estava fazendo com esses produtos, pois elas citam que já conhecem tal e tal letra e de onde e como as conhecem. Há uma transferência de habilidades de um contexto para outro.

Para essas crianças, a escrita não significa apenas desenhos isolados, linhas ou círculos, mas representa mensagens estruturadas que circulam no intercâmbio comunicativo de sua comunidade.

Percebemos que essas crianças têm experiências com a escrita diferentes das crianças de meios letrados, que já participam desde pequenas em atividades que as estimulam a adquirir um comportamento de leitor prestigiado pela escola. As crianças da colônia têm outros modos de construir sentidos para a escrita, pois que sua orientação de letramento privilegia hábitos de leitura e escrita também diferentes.

Porém, apesar de terem as crianças dessa comunidade rural, uma orientação de letramento própria de seu contexto cultural e sócio-econômico, que não propicia o desenvolvimento de práticas de leitura e escrita característica das práticas letradas escolares, suas brincadeiras revelam a escola como padrão de referência para comportamentos sociais, o que nos remete à supremacia da escola como elemento catalisador da ordem e do progresso social.

Percebemos nessas crianças, uma grande expectativa em relação à escrita, pois quando lhes perguntamos o que queriam aprender a ler na escola, uma delas respondeu: "*quero*

*escrever as letras ... as palavras eu já sei, agora eu quero saber como fazer para juntar tudo numa história bem grande e bonita*". Para essas crianças, mais que desenhos ou círculos, a escrita representa mensagens que se referem a um modo de comunicação dentro de seu contexto social.

Contudo, sabemos que as práticas escolares letradas estão centradas no aprendizado e na correta transcrição do código escrito da língua, pressupondo que outros usos, necessários para a comunicação, aconteçam por acréscimo aos já conhecidos.

Isto significa que essas brincadeiras refletem, de fato, algumas práticas escolares legitimadas pelas instituições de ensino, como ditados de palavras, cópias e conceito de texto escolar, que focalizam primeiramente o conceito de letra, depois o de palavra até chegar a pequenos textos.

Porém, outros usos da escrita, que lhes possibilitem atender a suas expectativas mais particulares, como *"escrever uma história grande e bonita"* ou *"escrever poesia é saber escrever o que a gente tá sentindo, é saber pôr pra fora o que está abafado, e de uma maneira muito bonita"*, não serão, com certeza, práticas prestigiadas na escola.

Essas crianças já percebem que a escrita é muito mais que o desenho da letra, mas um veículo que possibilita conectar as pessoas com o mundo e, acreditam que na escola, essas necessidades de comunicação serão atendidas.

Nossas observações nos levaram a concluir que há um grande paradoxo em relação à representação da escrita e da escola para essa comunidade rural.

Se por um lado, as práticas escolares suprem as necessidades de uso imediato, centrado no conhecimento do código da língua, onde a função é informar e buscar informação, como é o caso de um colono que nos disse que *"o que eu tenho de leitura dá pra eu me virá, eu sei escrever o que eu preciso"*, por outro, observamos que as práticas letradas que conhecem não suprem suas expectativas de comunicação, pois estas vão muito além das expectativas da escola, levando-nos a supor que, na escola, outros usos, necessários para a comunicação, aconteçam por acréscimo aos já conhecidos.

Fica evidenciado, em algumas respostas, o desejo dessas pessoas de conhecerem outras práticas que lhes possibilitem transmitir sentimentos, opiniões e idéias próprias, para seu benefício e para o benefício de seu grupo social. É o caso do colono que disse ter vontade de saber escrever para o Guarani (time de futebol), *"uma carta bem legal, para ele vir jogar*

*na fazenda e quem sabe, aproveitar um de nossos jogadores..., mas aí, eu não sei escrever não”.*

Entretanto, valorizam e desejam o ensino proposto pela escola, apesar de perceberem que nela não se ensinam algumas práticas de que precisam.

A fala de uma mãe nos mostra que seria necessário o filho ajudar os pais em algumas tarefas de escrita, como por exemplo a leitura de um documento importante para os moradores da fazenda, mas que apesar de saber ler, esse jovem não consegue compreender o que está escrito no texto e deixa claro que percebe alguma falha no ensino da escrita escolar. Podemos constatar essa afirmação quando diz: *“Acho que a escola ensina a lê e a escrever muitas coisa, mas acho que a escola não ensina umas coisas eu nós precisa aqui”.*

## **MACROCATEGORIZAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LETRAMENTO NA EMPRESA**

As relações entre a empresa e seus funcionários envolvem também o uso constante da escrita que se observa nos eventos de letramento. Analisaremos em seguida os usos mais frequentes nessas relações

### *a) na relação entre Estado e trabalhador, mediada pela empresa*

#### 1) Prática de registro dos funcionários na firma.

Função do texto: apresentar dados relativos ao trabalho do funcionário – Carteira de Trabalho. No ato da entrega desse documento, são explicados ao funcionário, seus direitos e deveres como cidadão.

#### 2) Prática de registro de compromisso de pagamento de aluguel.

Função do texto: detalhar o compromisso assumido. O funcionário é inserido nessa prática de letramento através da leitura em conjunto antes de assinarem o documento.

#### 3) Prática de registro de opção pelo Fundo de Garantia por tempo de serviço.

Função do texto: ter garantia de que o funcionário fez a opção. A funcionária-chefe do escritório explica oralmente o que é o FGTS e pede sua assinatura.

- 4) Prática de registro de compromissos assumidos com o salário-família.

Função do texto: detalhar o compromisso de comunicar a cessação de direito a esse salário. O documento é apresentado ao funcionário primeiro através de explicação oral e depois é lido e apresentado ao colono para que o assine.

- 5) Prática de registro de pagamento dos salários aos funcionários.

Função do texto: garantir e comprovar que o pagamento foi feito. No momento da assinatura os dados são lidos e explicados para o colono através da leitura em conjunto com ele, de forma a detalhar cada item que está sendo pago ou descontado do salário.

- 6) Prática de registro de declaração de preparo para prevenção de acidentes.

Função do texto: detalhar o compromisso cumprido pela empresa como exigência trabalhista.

O texto é apresentado aos funcionários depois de terem participado de cursos de prevenção de acidentes e é lido para todos os presentes, por um funcionário que vai explicando detalhadamente o que está escrito.

- 7) Prática de se registro de trabalhadas para fins de pagamento.

Função do texto: registrar horas trabalhadas, atrasos, saídas antecipadas e faltas.

O cartão é lido detalhadamente para os trabalhadores que sabem ler e, para os analfabetos, pede-se o registro das impressões digitais.

#### ***b) Na relação entre empresa e seus funcionários***

Nessa relação, as práticas focalizam, principalmente, estratégias de controle de uso de equipamentos, de gastos e de qualidade.

- 1) Prática de registro de responsabilidade pelo material recebido..

Função do texto: detalhar a responsabilidade do funcionário quanto ao uso e devolução do material para controle e eventual punição. Esse documento é lido e explicado detalhadamente para os colonos.

- 2) Prática de controle de uso e funcionamento dos veículos

Função do texto: registrar gastos de combustível, eventuais defeitos e trocas de peças.

Esses textos são muito detalhados para o colono, pois eles têm muita dificuldade em fazer esses registros. Cabe, então, ao funcionário a explicação da importância do preenchimento correto dessas fichas.

### 3) Prática de registro de comunicados da empresa para seus funcionários

Função dos textos: comunicar ao funcionário, através de avisos e bilhetes, datas, prazos e procedimentos funcionais em geral. Nesta prática observa-se também a mediação de um funcionário que explica para o colono o que significa cada um daqueles comunicados.

### 4) Prática de registro de requisição de material.

Função do texto: registrar dados do material e dos requisitantes para controle.

O texto é lido junto com o funcionário, que responde a todas as perguntas levantadas, para depois ser assinado pelo colono.

## **Análise dos usos, das funções e das expectativas das práticas de letramento na empresa**

Nossos dados nos mostram que as práticas de escrita na relação empresa e funcionários, na realidade, caracterizam primordialmente uma relação do Estado com os setores empresariais da sociedade e são necessárias para atender à burocracia estatal e a padrões nacionais e internacionais de administração como o ISO 9001. Em decorrência dessas exigências burocráticas, verifica-se a necessidade de se registrar por escrito todas as ocorrências e procedimentos referentes aos funcionários e ao funcionamento da empresa, o que nos faz verificar o uso da escrita exercendo a função de controle.<sup>7</sup>

Para que a tarefa de registro dos procedimentos seja bem executada, visando o cumprimento das exigências legais e trabalhistas e a excelência de qualidade administrativa,

---

<sup>7</sup> É de conhecimento geral que o uso de documentos quando não são necessários, como é o caso de alguns papéis que não são exigidos, representa a adoção de padrões de sociedades tecnológicas burocratizadas.

há sempre um ou dois funcionários do escritório que ajudam os colonos a ler e a escrever os textos que chegam até eles e que são necessários para o funcionamento da empresa.

Verificamos, então, que essa empresa é uma instância de mediação, onde os funcionários do escritório exercem a função de mediadores na relação entre o interlocutor (Estado) e os cidadãos, como também na relação entre a empresa e os colonos.

Uma característica interessante dessa relação é que mesmo que essas práticas de escrita sejam uma obrigatoriedade instituída pelas sociedades burocráticas letradas, a atitude dos funcionários demonstra, de certa forma, um estímulo ao letramento. Num primeiro momento, interpretamos a atitude de ajudar o colono a preencher ou a ler esses papéis apenas como atendimento a uma necessidade funcional, mas achamos que o modo como esses textos são passados para o funcionários demonstram uma preocupação que vai além de garantir a simples compreensão das informações a serem transmitidas e, por isso achamos que há, da parte da empresa, uma valorização da escrita, o que nos vem mostrar o interesse na promoção do letramento.

Pudemos observar essa atitude estimuladora nas falas da funcionária-chefe do escritório, quando se perguntou se os colonos tinham dificuldades de compreender as informações veiculadas nos textos e que medidas ela tomava quando isso acontecia e ela respondeu:

*“Dependendo da palavra que está encaixada ali, eles ficam . uma palavra mata a frase, entende? Então eles se perdem e já não entendem nada... Às vezes parece que as letras, as palavras parece que ficam turvas, embaralhadas na frente deles. Então, a gente vai com calma, lendo pra eles e explicando, e eles vão compreendendo melhor e sabendo mais coisas”.*

O exemplo nos mostra uma preocupação que vai além da comunicação desejada.

Ainda enfatizando nossa afirmação de que há algum interesse na promoção do letramento na relação entre a empresa e seus funcionários, verificamos outro trecho da entrevista com a secretária:

*“Eu tenho a chapeira ali, eles vêm e marcam. No dia que é domingo eu mesmo escrevo para que não aconteça confusão para eles. Virou um hábito. Até por exemplo, eles não sabiam, antes de marcar no cartão de ponto, a questão das horas, eles tinham e alguns têm ainda, dificuldade com a*

*questão das horas. Por exemplo, é difícil pra eles marcarem trezes horas, em vez de uma hora da tarde. Mesmo os que lêem com uma certa facilidade, custam muito a entender as vinte e quatro horas do dia, e o nome certo da hora que estão marcando. Então isso deu muita confusão, porque os que trabalham em turnos diferentes, e alguns, como os tratoristas vão até as nove ou dez da noite, em alguns dias, marcavam errado e no final recebiam errado também. Então a gente teve de ensinar pra eles como lidar com isso. E a gente pega e ensina mesmo, fazendo desenhos, escrevendo os números”.*

Perguntamos, por fim, a essa funcionária o que ela gostaria que os colonos soubessem ler e escrever na empresa. Ela nos respondeu:

*“Gostaria que eles soubessem ler e escrever bem para eles lidarem melhor com o modo como a empresa funciona. E não é só isso, eles tendo mais leitura, eles vão conhecer mais as coisas do mundo e vão até executar o serviço deles de uma outra maneira...”.*

Vemos, nessa fala, a preocupação com a formação do cidadão.

Por outro lado, verificamos em nossos dados que, algumas vezes, mesmo o colono sendo auxiliado, ele tem expectativas para os usos da escrita que nem sempre são alcançadas pela explicação do funcionário que se dispõe a ajudá-lo. Apesar de que acabam concordando com o documento e o assinam, ficam com algumas indagações sobre ele, pois não conseguem compreender a função do texto, já que o que o texto propõe não é respeitado, tendo em vista que, uma vez apresentadas as informações por escrito e assinadas pelas duas partes, essas deveriam ser cumpridas. Constatamos isso no desabafo de um colono (pai de aluno da 6ª série):

*“Tá tudo errado. Eles não dão os dois litros de leite que foi combinado, a luz é a gente que paga, o café, se a gente quisé, tem de plantá, ou negociá a roça onde os colonos pode colhê. É isso ai dona, é só pra tapeá. A gente assina esse papel pra num podê reclamá depois. A sra. não acha isso?”.*

Segundo Clanchy e guardando-se as devidas proporções sobre as comunidades pesquisadas, o letramento é um espaço “onde ocorrem os conflitos entre colonizado e colonizador . Verifica-se a necessidade de ajustamento ou pelo menos, a tentativa de

compreensão da escrita para se manter a subsistência e moradia da família, enquanto que os patrões, “apoiados no conhecimento de textos legais, usam-no como árbitro de poder e legitimidade de suas ações”. (Clanchy, 1979:12)

Geralmente os textos institucionais, que representam a legitimização dos modelos da burocracia estatal, são os que mais geram preocupação e desconfiança nos colonos. Mesmo sendo tutelados por outras pessoas, não entendem muito bem as explicações e acham que os papéis que recebem nunca correspondem às explicações recebidas. Podemos tomar como exemplo a questão dos papéis do Fundo de Garantia que nunca correspondem às quantias esperadas, como verificamos na entrevista com um jovem: *“ah, eles até explicam pra gente, na hora a gente aceita, mas o que eles falam nunca é igual ao que vem escrito no papel”*.

Percebemos, neste depoimento, que a autoridade da escrita não é discutida, mas também não é confiável, o que nos reporta a Signorini (1994: 170) quando afirma que as crenças e tradições transmitidas oralmente, *“em vez de tornar o indivíduo livre da tutela de outrem, através do próprio entendimento, acentua mais sua condição de minoridade”*.

Sobre a autoridade da escrita, reportamo-nos a Gnerre (1985), ao se referir às linguagens especiais usadas nos documentos jurídicos. Estas se constituem de léxicos especiais nas estruturas gramaticais e sintáticas das variedades linguísticas específicas dessa área e que têm, como todas as linguagens especiais, uma função social.

Contudo, apesar de terem uma função comunicativa, excluem da comunicação as pessoas que são alheias a esse segmento social e, com isso, ratificam a identidade dos integrantes do grupo que tem acesso a essa linguagem especial.

Temos, no depoimento desse colono, um exemplo claro de exclusão social, através da linguagem, pois esta, no dizer do autor “é o arame farpado mais poderoso para bloquear o acesso ao poder”, pois, para se compreender um documento jurídico é necessário se conhecer todo um jargão da área, com sua fraseologia específica e complexa.

A análise dos dados obtidos nos leva a tecer algumas conclusões. Verificamos primeiramente que a empresa é uma instância de mediação entre a burocracia estatal e os cidadãos. Nessa relação encontram-se os mediadores ou agentes de Estado que são os funcionários que auxiliam os colonos na leitura e na escrita dos textos. Se estes não forem compreendidos e escritos corretamente, a empresa não funcionará bem, acarretando prejuízo para o dono. Observamos então, que essas práticas de escrita têm a função de registro dos

procedimentos dentro da empresa, objetivando o controle desses procedimentos nas ações individuais ou coletivas.

Entendemos que a empresa, enquanto instância de mediação, promove práticas de escrita específicas de acordo com o conceito de escrita que é importante para ela, naquele contexto situacional.

Posteriormente, observamos que a empresa chancela essas práticas letradas burocráticas. Por tais motivos, podemos dizer que a empresa, como um todo e não apenas a funcionária, estimula o letramento. Dentre uma gama de instâncias de mediação que existem na sociedade, verificamos que a empresa é uma delas e, através de seus mediadores, ela promove práticas de escrita específicas que promovem, afinal, um outro tipo de letramento.

Não podemos deixar de observar, contudo, que o dono da fazenda, sr. tem implantado projetos audaciosos.. Há dois anos trouxe de São Paulo um projeto de leitura para a escola e, agora está construindo uma biblioteca para os colonos, já tendo adquirido centenas de livros e revistas para o seu acervo.

A nosso ver, certamente são atitudes incontestáveis que revelam um desejo real de promover o letramento entre seus funcionários.

Concluimos nossas observações verificando que as práticas de escrita da empresa visam atender às necessidades trabalhistas e funcionais exigidas pela burocracia estatal, o que vem propiciar o desenvolvimento de um tipo de letramento diferente, específico daquele contexto social.

Mas o que nos chamou muito a atenção e achamos que é de extrema importância, é o fato de o dono da empresa ter uma grande interesse na promoção do letramento, o que fica evidente na sua iniciativa de construir uma biblioteca para os colonos e funcionários da fazenda.

Podemos dizer, sem dúvida, que tanto o Projeto de Leitura como a construção da biblioteca, são indícios que objetivam serem transformadores, contribuindo *“para uma sociedade mais justa, mais democrática e mais integradora, que vão deixar para os filhos do trabalhador rural de hoje, condições de cidadania muito mais amplas que esses trabalhadores herdaram”* (depoimento do dono da fazenda).

Podemos afirmar, sem dúvida, que estas atitudes estão colaborando para a inserção desses colonos na sociedade, mostrando-lhes algumas práticas específicas das burocracias

letradas e, mais ainda, oferecendo-lhes a oportunidade de se tornarem leitores, o que certamente é um caminho para o acesso ao conhecimento, como veículo para liberdades individuais e possibilidade de inclusão na sociedade letrada.

## **MACROCATEGORIZAÇÃO DAS PRÁTICAS DE ESCRITA NA RELAÇÃO ESTADO E SECRETARIA DE SAÚDE**

As relações entre o Estado e os cidadãos envolvem necessariamente o uso da escrita e são mediadas pelo posto de saúde.

A seguir, serão elencados os usos mais freqüentes nessas relações, que serão analisados posteriormente.

### **1) Prática de se registro de vacinação.**

Função do texto: detalhar, em fichas próprias, as datas que os usuários tomaram as vacinas. O texto não é explicado para o usuário e é o funcionário que preenche os dados necessários.

### **2) Prática de se registro de atendimento ao público.**

Função do texto: detalhar, em prontuários, os dados sobre cada usuário. O texto não é mostrado ao usuário.

### **3) Prática de se registro de observações médicas**

Função do texto: detalhar as queixas do usuário e registrar os procedimentos tomados. O texto é escrito pelo médico na frente do usuário, mas não lhe é explicado nada.

### **4) Prática de registro, através da incidência de doenças.**

Função do texto: indicar os índices de ocorrência de doenças, com base em dados estatísticos. O usuário desconhece esses textos.

### **5) Prática de veicular orientações do governo.**

Função do texto: alertar o usuário sobre a prevenção de doenças como a aids e a dengue. Alguns usuários lêem os cartazes, mas para a grande maioria, eles são incompreensíveis.

6) Prática de registro de horários de atendimento.

Função dos textos: detalhar, em fichas e cadernos de controle interno, os horários que o usuário deverá ser atendido nas próximas consultas. As fichas de horário são entregues ao usuários com as datas marcadas e com o nome do médico do dia, mas não há nenhuma explicação sobre esse procedimento (por que houve troca de médico, por exemplo).

**Análise dos usos, das funções e das expectativas das práticas de letramento no posto de saúde**

Verificamos que o uso da escrita no posto de saúde, assim como na fazenda, desempenha a função de registro e visa ao controle dos dados e dos procedimentos funcionais da instituição.

Observamos que o posto é também uma instância de mediação, onde os funcionários são os agentes de estado ou mediadores na relação entre o Estado e a população.

Observamos, porém, que não há nenhum interesse dos mediadores em esclarecer os usuários sobre os procedimentos adotados ou mesmo em explicar as mensagens veiculadas nas propagandas do Ministério da Saúde.

Pudemos constatar nossas afirmações, partindo das entrevistas e observação das práticas de escrita nesse contexto. É uma prática do Ministério da Saúde veicular orientações em diversos órgãos governamentais, por isso, há nas paredes do posto cartazes espalhados de campanhas de combate e prevenção de doenças como a dengue e a aids

Esses textos têm a função de informar a população local, no sentido de esclarecê-la e também de ensiná-la a se proteger de certas doenças. Porém, observamos que esses textos têm efeito apenas parcial, pois como a leitura é centrada na compreensão da letra e da palavra, tornam-se esses textos quase sem sentido para os usuários, não atingindo, portanto, os objetivos que seriam desejados.

Verificamos que esse público atendido pelo posto de saúde e mesmo as pessoas que por lá passam, como os próprios alunos da escola, não atentam para a importância das informações veiculadas nessas propagandas. Quando perguntamos à funcionária-chefe se as pessoas liam esses cartazes e os compreendiam, ela respondeu: “... o povo olha, mas não entende bem, não. Eles não entendem muito as coisas escritas”.

Se por um lado, poder-se-ia dizer que esses textos se encontram no lugar ideal para serem veiculados, por outro, pelas colocações dessa funcionária do posto, verificamos que não há nenhuma preocupação e nem interesse dos funcionários em procurar estimular essas pessoas para a leitura e muito menos ajudá-los a ler e a construir significados, que seriam úteis e importantes para a vida diária. É pois, uma posição bem diferente daquela já exposta, da funcionária-chefe da fazenda.

Percebemos, porém, uma total desvalorização das funções da escrita na relação dos funcionários com os usuários, que embora não lhes caiba estimular a compreensão do texto escrito, poderiam estimular a população a buscar informação com outras pessoas, sobre o conteúdo dos cartazes. Desta forma, os cartazes não perderiam seu caráter social e o domínio da escrita seria valorizado.

Essa postura do posto de saúde, de ter como interlocutor os membros escolarizados da comunidade excluindo os analfabetos, não surpreende, pois o letramento, como fenômeno social, reproduz as relações de poder, próprias da sociedade.

No posto de saúde, vê-se que a escrita é utilizada para servir à burocracia letrada e não aos cidadãos, o que fica evidenciado na atitude da profissional responsável, ao justificar o fato de não apresentar todos os documentos aos presentes: “*Num adianta nada mesmo, muitos não sabem ler, e as pessoas que sabem, não vão entender nada mesmo (...)quanto menos coisas eles tiverem pra ler, menos confusão*”.

Essa funcionária assume a incompetência de leitura, até mesmo dos escolarizados, hoje conhecida, e se previne de maneira negativa. Reveste-se também de autoridade, como autêntica representante do poder, referindo-se às pessoas pouco letradas e de nível sócio-econômico mais baixo, embora pertença à mesma classe social delas.

Num outro momento da nossa pesquisa voltamos ao posto de saúde, na hora de movimento intenso de público, e procuramos conversar com algumas pessoas que esperavam ser atendidas. Como já sabíamos que o usuário não precisa escrever quase nada, pois o

funcionário do atendimento faz isso por ele, e que também ninguém explica o que são aqueles papéis e para que servem, resolvemos desvelar os desejos e as expectativas dessas pessoas em relação à escrita e à leitura. Perguntamos, então, o que queriam saber ler e escrever naquele lugar. E tivemos algumas respostas:

*“Ah, eu queria entender essas coisas que eles [os funcionários] escrevem pra saber o que está acontecendo com a gente”*, nos disse uma moradora.

*“Eu queria saber entender melhor isso que eles estão falando da aids”*, afirmou-nos uma jovem, mostrando um cartaz.

Observamos nestas falas e em outras também, que há expectativas diferentes para a leitura e para a escrita. Verificamos na primeira resposta, que ela gostaria de poder interagir mais com os textos que circulam no posto, pois, as poucas informações que lhe foram passadas não lhe permitiram saber o grau de gravidade de sua doença.

Já para a jovem, a desejada proficiência na leitura de cartazes lhe permitiria o uso das orientações na tomada de atitudes para prevenção de doenças.

Vemos, então, as necessidades de letramento intimamente relacionadas às preocupações das pessoas no momento.

Por outro lado, procuramos saber dos funcionários do posto, que importância atribuíam ao letramento dos usuários e obtivemos uma resposta interessante da enfermeira-chefe : *“Eu gostaria que eles conhecessem mais a escrita. Mesmo os que sabem ler, não entendem as coisas, parece que tudo o que a gente fala é desconhecido para eles, então eles fazem a maior confusão com tudo.”*

Vemos, então, que para esses profissionais, um grau maior de letramento dos usuários é desejável por ser considerado um fator facilitador do trabalho no posto de saúde. Evitaria, certamente, mal entendidos e confusões. Observa-se, porém, que os benefícios para os usuários não são considerados. O fato de, com o domínio da escrita, os usuários terem a possibilidade de cumprir melhor as recomendações médicas, ao compreender e fazer uso das orientações para prevenção de doenças e, com isso, cuidar da sua saúde, não faz parte das expectativas desses funcionários.

Concluimos que no posto de saúde, a escrita tem a função de veicular orientações da Secretaria de Saúde e de sancionar as práticas de escrita próprias das instâncias burocráticas de poder (o Estado).

Os funcionários desempenham o papel de mediadores na relação entre Estado e cidadãos, e assumem a incompetência de leitura até mesmo dos escolarizados, pois preenchem por eles, fichas e formulários de dados pessoais.

Notamos que as funções da escrita não são valorizadas no posto de saúde, mas conhecê-las seria um fator facilitador para os funcionários, evitando confusões e auxiliariam os usuários na compreensão das orientações a serem cumpridas. Porém, não há interesse nem estímulo, da parte desses agentes, para esclarecer os usuários sobre questões referentes seu estado de saúde.

Percebemos também o desejo dos usuários em serem proficientes em leitura, pois o domínio da escrita, permitiria a compreensão das mensagens veiculadas nos cartazes, que seria importante para tomarem atitudes preventivas em relação a doenças. Observamos aqui, que mesmo os escolarizados, têm expectativas em relação à leitura que não foram priorizadas na escola.

Fica evidente que o uso da escrita no posto de saúde prevê a classe letrada burocrática, excluindo o cidadão que conhece pouco ou quase nada da escrita, o que nos revela um impedimento para o pleno exercício da cidadania.

## **MACROCATEGORIZAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LETRAMENTO NA ESCOLA**

As relações escolares são marcadas pelo uso da escrita. Para que a análise se torne mais clara, focalizaremos os usos na relação entre Estado e Instituição Escolar, na relação entre Instituição e seus membros e na relação entre professores e alunos e posteriormente, procederemos à análise desses dados.

### **Na relação entre Estado e cidadãos**

#### *1) Prática de comunicação pública de programas sociais do governo*

Função do texto: informar, através de cartazes, os dias de pagamento do benefício do programa “Bolsa –escola”, detalhando os lugares onde se deve retirar o cartão para que se cada pai, saque no banco, a quantia à qual tem direito.

### **Na relação entre Ministério da Educação e cidadãos**

#### *1) Prática de comunicação pública de programas sociais do Ministério da Educação*

Função dos textos: informar os membros da escola, através de cartazes, que a verba do programa “Dinheiro na Escola” será repassada diretamente para os estabelecimentos de ensino, cabendo à comunidade a decisão de como será distribuída.

#### *2) Prática de provocar a reflexão e o debate*

Função do texto: estimular em alunos e professores, através de cartazes, a reflexão sobre sonhos e aspirações para o futuro, sugerida pelo projeto “O que eu gostaria de fazer na minha vida”, patrocinado pela Fundação Victor Civita, em convênio com o Ministério da Educação.

### **Na relação entre Secretaria de Educação e a Instituição escolar**

#### *1) Prática de comunicação pública para reuniões concursos, mudança de lotação e eleições para nova diretoria:*

Função dos textos: registrar, através de cartazes, comunicações oficiais da Secretaria de Educação e que se referem a questões funcionais da instituição escolar, como pautas de reuniões, datas de concursos, exigências burocráticas para transferências de professores e eleições para nova diretoria.

### **Na relação entre Ministério da Saúde e seus membros**

#### *1) Prática de orientar a população sobre doenças*

Função do texto: alertar, através de cartazes, sobre os modos de sintomas e prevenção da dengue e sobre os danos causados pelo cigarro, sugerindo a adesão das pessoas para combater o mosquito da dengue e o vício de fumar.

2) *Prática de tornar público, obrigatoriamente, determinada legislação*

Função do texto: apresentar as normas sobre os direitos da criança e do adolescente, através de mural, com os as leis da vara de família, sucessão, infância e juventude do município.

**Na relação entre Instituição escolar e seus membros**

1) *Prática de registro de horários de aulas*

Função do texto: detalhar por escrito, em mural, os horários das aulas.

2) *Prática de registro das comunicações da diretoria*

Função do texto: registrar, através de cartazes, comunicados, avisos e agradecimentos da diretora para seus funcionários.

3) *Prática de registro de datas de aniversário das professoras*

Função do texto: fazer lembrar, pelo mural, as datas de aniversário dos membros da instituição

**Na sala dos professores**

Todas as relações funcionais que se referem à comunicação pública entre os membros da escola, se dão pelo uso da escrita. Analisaremos os usos mais frequentes na sala dos professores.

1) *Prática de comunicação dos horários das aulas dos professores*

Função do texto: detalhar para os professoras, através de cartaz, os horários de suas aulas.

2) *Prática de comunicação pública de eventos, feriados e recessos escolares.*

Função dos textos: detalhar, através de cartazes, datas dos recessos escolares.

3) *Prática de comunicação pública de convocação de professores*

Função do texto: convocar, através de mural, os professores para discussão do plano pedagógico da Secretaria Municipal de Educação

4) *Prática de comunicação do calendário e agendas para as escolas*

Função do texto: detalhar, através de cartaz, a programação anual da Secretaria de Educação para as escolas municipais

5) *Prática de tornar público propostas pedagógicas dos candidatos à diretoria*

Função do texto: detalhar, através de murais, a proposta pedagógica dos candidatos ao cargo de direção da escola.

6) *Prática de agradecer a colaboração*

Função do texto: registrar, através de cartaz, o agradecimento da diretora a seus funcionários, pela colaboração em alguma atividade escolar.

7) *Prática de divulgar eventos importantes.*

Função do texto: detalhar, através de panfletos, datas de vestibular para Pedagogia da Universidade Estadual de Minas Gerais e da Puc-Minas

**Na relação professor/aluno (relação de ensino/aprendizagem)**

1) *Prática de utilização de manual didático como instrumento de apoio à aprendizagem.*

Função da atividade: ensino da estrutura do código (séries iniciais).

2) *Prática de leitura de histórias e dramatização*

Função da atividade: recurso de leitura em voz alta e da dramatização posterior, para motivar os alunos a engajarem-se nas atividades propostas.

3) *Prática de divulgar textos, desenhos e trabalhos dos alunos*

Função do texto: divulgar, através de murais, textos, desenhos e trabalhos dos alunos

4) *Prática de registro de material ensinado nas aulas*

Função dos textos: detalhar, em murais e painéis, o conteúdo ensinado pelo professor, como letras, sílabas isoladas e palavras com as sílabas.

5) *Prática de divulgar os textos escritos*

Função dos textos: divulgar, através de murais, as produções dos alunos em sala de aula, para veicular o progresso dos mesmos.

6) *Prática de registro do conhecimento estudado*

Função dos textos: detalhar, por escrito, as informações veiculadas pelo professor sobre as matérias ministradas em aula, para posterior fixação da aprendizagem.

7) *Prática de promover concursos e gincanas*

Função do texto: promover, através de cartazes, a participação dos alunos em gincanas.

8) *Prática de promover concursos de redação*

Função do texto: promover, através de murais, a participação dos alunos em concurso de redação.

9) *Prática de promover programa de rádio na escola*

Função do texto: promover, através de cartazes, a participação dos alunos no programa de rádio da escola.

10) *Prática de divulgar os bilhetinhos e “fofocas” entre colegas*

Função do texto: divulgar, através de jornal mural, notícias interessantes, brincadeiras e troca de mensagens entre os alunos.

### **Análise dos usos e funções da escrita nas práticas escolares**

A escola focalizada nesta pesquisa é conhecida no município como uma escola modelo, onde são desenvolvidos projetos educacionais que visam à melhoria do ensino e da aprendizagem de seus alunos.

A Secretaria de Educação promove freqüentemente cursos para os professores, com a finalidade de colocá-los em contacto com as mais recentes teorias que abordam a questão do ensino da escrita e da leitura como fator preponderante para desenvolver no aluno habilidades lingüístico-discursivas, que propiciem sua inserção nos diversos contextos letrados da sociedade.

Contudo, uma verificação detalhada das práticas de escrita prestigiadas no ambiente escolar levou-nos a refletir sobre o papel da escola como um lugar de interação social, onde a incorporação de diferentes letramentos às práticas escolares, venha ser determinante para a efetiva aprendizagem dos usos e funções da escrita nas diversas práticas sociais.

Verificam-se essas práticas, já nas paredes da escola, tanto dentro das salas quanto no pátio interno e corredores, onde vários cartazes, avisos e murais nos revelam a relação da escrita entre: Estado e cidadãos; Ministério da Educação e cidadãos; Ministério da Saúde e seus membros; Secretaria de Educação e Instituição Escolar Instituição escolar e seus membros; professores e alunos.

#### *Na relação entre Estado, ministérios, fundações e cidadãos*

É uma prática social freqüente na escola, a comunicação pública de programas sociais do governo, através do Ministério da Educação e das Fundações Educacionais, o que nos indicaria num primeiro olhar, uma valorização da escrita e da leitura.

Percebemos, porém, que essas comunicações, veiculadas através de cartazes e com a função de comunicar, não fazem surtir o efeito desejado pela campanha publicitária do governo, que é, a nosso ver, divulgar os direitos dos cidadãos e incentivá-los a participar de programas que visam o bem-estar da comunidade.

Verifica-se que a relação da escrita entre órgãos governamentais e cidadãos é revestida de autonomia e autoridade, o que nos leva a perceber o uso da escrita como

consolidação da hierarquia entre as instituições burocráticas de poder e seus membros, ao se observar que essas comunicações oficiais não são discutidas entre o grupo, além de que qualquer questionamento é vedado aos funcionários, o que os impede de tecer alguma crítica, mesmo que não estejam de acordo com algum item.

Também essa prática de registro dos assuntos oficiais é caracterizada pela perfeita correção e propriedade lingüística provavelmente para que se isentem os órgãos municipais de qualquer responsabilidade, caso haja ausência dos funcionários na execução das tarefas propostas.

Não há, na escola, a preocupação em trabalhar com as informações veiculadas, nem quanto ao aspecto lingüístico em si, nem quanto ao estímulo em se buscarem outros sentidos para esses textos, muitas vezes de significados implícitos. Observa-se, então, o uso da escrita para registro de informações transmitidas, mais que para se efetivar a comunicação.

Contudo, como a linguagem existe também fora da escola, já que a vida está fora dela, percebe-se que outras formas de comunicar não são privilegiadas nesse contexto escolar, observando-se a atenção dada à norma culta, o que já exclui práticas de leitura e escrita de grupos sociais que têm uma orientação de letramento diferente do letramento escolar.

Perguntamos a alguns professores se eles tinham o hábito de ler os cartazes, como o quadro com as leis que regem o estatuto da criança e do adolescente. Dois professores responderam que não, porque era muito extenso e eles não tinham tempo para isso, e outro respondeu que não precisava, pois ele já conhecia o conteúdo. Ainda sobre os cartazes que trazem propagandas sobre a “bolsa-escola” e “dinheiro direto na escola”, quando perguntamos o que achavam desses projetos, responderam que *“isso é ocupação da escola, a gente não toma muito conhecimento, não. ... E quando a gente toma conhecimento, eles já decidiram que vai ser assim mesmo”*. (professora de História)

São também práticas freqüentes na escola, alertar a população, através de cartazes do Ministério da Saúde, sobre a prevenção de doenças como a dengue e sobre os males causados pelo cigarro.

Os textos veiculados nesses cartazes também não são trabalhados pelos professores, não havendo, portanto, uma interação entre texto e leitor, fazendo com que a importância da mensagem fique perdida, pois os textos veiculados não atingem seus objetivos.

Entendemos que a escola, ao não trabalhar com esses textos desvaloriza as práticas de escrita que existem fora da sala de aula, o que evidencia mais uma vez, a concepção de escrita escolar centrada na aprendizagem do código da língua, como fator único e determinante para se aprender a ler e a escrever. Fica evidente também, que as práticas de letramento da escola prevêm usos da escrita que atendem às necessidades escolares, e que outros usos, necessários na sociedade, serão, certamente, decorrentes dos usos escolares e virão como por acréscimo a eles.

Também é uma prática social comum na escola, provocar, por meio de cartazes e murais, a reflexão e o debate sobre sonhos e aspirações do cidadão, sugeridos por Fundações em parceria com o Ministério da Educação. Porém, não há um trabalho efetivo junto aos professores e alunos para se refletir sobre o tema proposto, o que faz com que se percam os objetivos que estão ali propostos para a execução do projeto.

Verificamos que a escrita, nas instituições governamentais, prevê a sociedade letrada, o que já é um fator de exclusão social, pois têm uma imagem de leitor ideal, discriminando os grupos sociais de menor nível de letramento, levando-nos a afirmar que o impedimento ao acesso às práticas letradas da sociedade se dá a partir da própria ideologia da instituição.

### **Na relação entre Secretaria de Educação e a Instituição Escolar**

Todas as comunicações públicas, que dizem respeito a procedimentos funcionais, são veiculadas através de cartazes e registradas por escrito. Observa-se isso dentro da sala dos professores, como no pátio interno da escola, onde se vêem avisos de concursos, de prazos para transferência de professores para outras unidades, de convocação de professores e de reuniões para discussão do plano de ensino.

Vê-se nessa relação, entre os órgãos públicos e os membros da escola, a escrita mais uma vez revestida de autoridade, desempenhando apenas a função de informar.

Os procedimentos oficiais são registrados por escrito, provavelmente para que se isentem os órgãos municipais de qualquer responsabilidade, evidenciando a mediação da escola entre as práticas letradas sancionadas pelo Estado e seus membros, onde se percebe o uso da escrita para atender à burocracia.

Como procedimento corrente nos órgãos municipais, é uma prática social a comunicação do calendário e agendas para as escolas. A função desses textos é detalhar a programação anual da Secretaria de Educação para o município.

Vê-se ainda, a escrita revestida de autoridade, como registro de decisões tomadas por autoridades públicas, às quais é vetada qualquer participação dos interessados, que são os funcionários e os alunos da escola. Vemos também aqui, a escrita desempenhando a função de registro.

Também nesses textos, percebe-se o uso da escrita com a função de veicular informação, não se observando nenhum estímulo ao debate sobre o conteúdo veiculado, o que descaracteriza o letramento como fenômeno social e a escola como lugar de formação do cidadão letrado, pois ao não estimular a leitura e compreensão desses textos, está impedindo os alunos de conhecerem práticas da escrita diferentes das que ele já conhece, o que por si só, já é um fator de discriminação e exclusão social.

### **Na relação entre Instituição Escolar e seus membros**

Como em todas as instituições escolares, é uma prática social comunicar os horários das aulas dos professores, com a função de detalhar, através de cartazes, as aulas que serão ministradas na semana e os respectivos professores, para que não se verifique nenhuma ausência à aula, por desconhecimento do horário de trabalho.

Também são práticas freqüentes, através de cartazes, as comunicações da diretora para seus funcionários, como os agradecimentos pela colaboração em alguma atividade escolar, e a comunicação das datas de aniversários dos professores, evidenciando o uso da escrita para informar dados entre os membros da escola,

Em épocas de eleições para nova diretoria da escola, é uma prática comum, encontrarem-se, nas paredes da sala dos professores e, em forma de documento, o plano pedagógico de cada candidato. Mas, além de serem muitas folhas para serem lidas, com certeza, não surtem o efeito desejado, pois não são discutidas entre o grupo, nem entre os alunos. Acreditamos que haveria maior interesse se houvesse mais cartazes vinculando algumas idéias de maneira mais simples e objetiva.

É uma prática obrigatória em todas as instituições, tornar pública, também através de cartazes, uma determinada legislação, como o estatuto que rege as normas sobre os direitos da criança e do adolescente. Nesses textos, a função da escrita é apresentar essas normas à população, porém, verificamos, mais uma vez, que nenhum membro da escola lê esse texto.

Interpretamos esse dado, como uma desvalorização de práticas da escrita que seriam interessantes para a comunidade, como o conhecimento de leis e estatutos, pois dizem respeito ao exercício da cidadania.

Encontramos, ainda, uma prática comum na escola, que é a de divulgar, através de panfletos e jornais, eventos importantes para a comunidade docente, como vestibulares para o curso de Pedagogia oferecido por Universidades particulares e públicas.

Pensamos, a princípio, que esses textos teriam a função de estimular os professores a ingressar em universidades, visando ao acesso a mais conhecimentos e à ascensão pessoal e profissional. Verificamos, porém, que têm a função apenas de informar a obrigatoriedade da titulação para o exercício do magistério, pois não influenciam os professores a mudar seus valores e concepções já internalizados, procurando se capacitar mais e, conseqüentemente, buscar meios de progredir profissionalmente e tornar-se um cidadão mais atuante e participativo nas mudanças sociais por que passa o país.

São, por fim, também práticas sociais da escola, divulgar, através de um “programa de rádio” criado pelos alunos, acontecimentos interessantes para a comunidade, músicas atuais, “fofocas” e mensagens que os alunos mandam para os colegas.

Verificamos nessa atividade, uma promoção do letramento entre os alunos, pois são estimulados a escreverem seus próprios textos, pesquisar em noticiários enfim, há indícios de valorização da escrita. Contudo, percebemos que esses textos não são lidos pelos professores, verificando-se que em muitos, haveria necessidade de observação de algumas incorreções gramaticais e também da coerência.

Fomos informados que essa atividade é exclusiva dos alunos, pois não há tempo para que os professores os auxiliem nessa tarefa, pois como ela acontece na hora do recreio, os professores se retiram para o café.

É também uma prática de comunicação da escola divulgar gincanas. A função desse texto é promover concursos de crônicas e poesias, e essa atividade tem a finalidade de estimular a criatividade e a participação dos alunos. Mas percebemos nessa atividade, mais

que a valorização das práticas de escrita como veículo de comunicação, a valorização dos aspectos linguísticos e estruturais dos textos construídos por eles.

### **Na relação entre professores e alunos**

Em sala de aula, principalmente de primeira à quarta séries, a relação da escrita entre professor/aprendiz é centrada no conceito de letra, sendo que o processo de alfabetização se inicia na junção da letra à sílaba, da sílaba à palavra, da palavra à frase e desta a pequenos textos. Os textos são lidos posteriormente pela professora, que algumas vezes conta uma historinha primeiro e depois pede a sua dramatização. As perguntas sobre os textos têm sempre respostas pontuais e por vezes os alunos são solicitados a dar um outro final para a história.

Verificamos que são práticas correntes em sala de aula os exercícios estruturais, cópias e ditados de palavras isoladas e, depois, de pequenos textos. Esses textos são quase sempre referentes às gravuras apresentadas, visando o aprendizado do código escrito, através da memorização.

A cartilha utilizada na primeira série é “Todas as letras” de Marisley Augusto, da Editora Atual. O aprendizado é centrado no conceito de letra e de palavra, onde se observa a importância dada apenas à sonoridade, descartando-se a possibilidade de se trabalhar com práticas de escrita que digam respeito ao contexto social dos alunos.

Nas séries mais adiantadas, os textos que são levados para a aula também não são focalizados como constituintes das práticas sociais já conhecidas pelos alunos e as perguntas de interpretação são pontuais, facilmente localizáveis.

É senso comum que essas práticas são características da pedagogia escolar, que legitimam a confecção do texto e a sua interpretação como práticas lineares de leitura, com sentidos previsíveis e observáveis, promovendo um distanciamento entre texto e leitor.

As perguntas da professora são factuais, priorizando-se o processo de pareamento do texto (Terzi, 1995) e, pelas inferências textuais, a criança vai transpondo as respostas para as perguntas feitas, já que estas estão aparentes, não havendo a busca de outros significados deslocados do texto.

Enfatizamos que esse distanciamento faz com que a voz do leitor não apareça, nem no texto que produz e nem no texto que lê, o que nos faz perceber que o letramento, enquanto fenômeno social, não está propiciando a inserção de outras práticas de escrita e de leitura que as crianças trazem de seu contexto familiar.

Também a escola, quando trabalha com a textualidade, perde boa oportunidade de explicitar a questão da forma como determinada pela função do texto. Isto faz com que ela se prenda num único modelo de escrita que é o modelo do livro didático, ocasionando para a criança grande dificuldade em transpor esse paradigma para outros gêneros textuais.

Nesse tipo de relação do aluno com a escrita, o letramento é focalizado como um objeto de estudo “explicitamente falado e ensinado” (Street, 1983), produzindo um letramento diferente, que atende especificamente às práticas escolares sancionadas pela Instituição.

Barton (1998) nos faz lembrar que, quando abordamos o letramento como um conjunto de práticas incorporadas na vida diária, estamos confrontando-o com uma lógica diferente quanto ao modo como o letramento é apresentado no ambiente escolar, e as diferenças entre a vida doméstica e a vida escolar formal da sala de aula podem ter implicações para a promoção do letramento.

Sabemos, entretanto, que essas crianças participam de muitos eventos de letramento em casa e já trazem em seus repertórios particulares, os valores, crenças e tradições de seu ambiente doméstico, levando-nos a afirmar que as respostas para esses textos vão depender muito mais da motivação e das expectativas individuais, do que dos sentidos previsíveis objetivados pela escola.

Percebemos, então, que os textos produzidos pelos alunos não são textos que dizem de suas experiências particulares com a escrita, mas arquétipos padronizados que preconizam uma hegemonia nas práticas de letramento, o que já exclui outras práticas, necessárias para as crianças dessa comunidade, e que dizem respeito de suas expectativas, da imagem dos interlocutores e de seu lugar social.

É preciso lembrar que no aprendizado de escrita e leitura, tanto nas séries iniciais como nas mais avançadas, a escola não dá atenção para a imagem dos interlocutores “como elemento fundamental para os processos que se realizam na interlocução” (Serrani, 1999), o que vem salientar, mais uma vez, que a escola analisada não atenta para os diferentes letramentos das crianças dessa comunidade rural.

E esta, por ser rural, já traz um estigma de comunidade com baixo nível de letramento, onde a maioria dos pais conhece pouco a escrita, fazendo com que a imagem que a criança tenha dela mesma seja de submissão e aceitação, pois já sabe a priori que sua linguagem será sempre desprestigiada dentro da escola.

Alicerçamos em Barton (1998), nossas observações sobre a necessidade de negociação de sentidos e da observação das experiências anteriores da criança, ao salientar que as práticas de letramento são socialmente situadas, onde o conhecimento da escrita e da leitura deve se fundamentar nas experiências também exteriores à escola.

Verificamos em nossos dados, que não se trabalha com jornais nem com os textos que circulam na fazenda, como certidões de nascimento, escrituras, registros, cartão de ponto e formulários do FGTS.

Também não há preocupação da escola em trabalhar com a oralidade que a criança já traz de casa, aproveitando-se as vivências particulares e coletivas.

Vê-se que a realidade dentro da escola está muito distante da vida diária da comunidade e dos acontecimentos que dizem respeito ao seu contexto social, o que se registrou na fala de uma criança: *“A tia pediu pra gente escrever sobre um passeio de Domingo! Como é que a gente vai falar disso, se a gente não sai da roça?”*

E quando perguntamos a essa criança se ela sabia a origem do nome da escola, ela nos respondeu: *“... ah, não sei não, deve ser alguém importante, né?”* O desconhecimento dessa criança, causou-nos estranheza, pois o nome dado foi um tributo dos moradores a um antigo dono da fazenda, que era também professor em escolas da cidade e quem mais lutou para que fosse ali fundada a escola.

O livro didático é a referência mais constante para o aprendizado, e os assuntos ou interesses comuns à comunidade raramente são abordados em sala de aula. Percebemos com muita clareza isso, ao entrevistarmos um aluno de quarta série que nos disse querer aprender bastante “de leitura e de escrita” para trabalhar com animais quando crescesse, *“como aquele homem que vem cuidar dos cavalo”*. Ao dizermos que ele queria, então, ser veterinário, ele reagiu com espanto e disse: *“como é que é? Nunca ouvi isso não, ah, então é isso aí. Quero ser veterinário”* (soletrando pausadamente).

Daí percebermos que os textos que a professora oferece para seus alunos e mesmo os textos escritos por eles, não são textos autênticos, que dizem de suas vidas, de suas crenças e de sua história.

A nosso ver, a escola deveria aproveitar a escrita disponível no ambiente escolar para mostrar ao aluno outros aspectos de letramento, de diversos “backgrounds” culturais.

É o que nos diz Heath (1983), ao sugerir que as crianças devem ser expostas a aspectos de letramento e a uma pedagogia que privilegie uma variedade de background culturais, mostrando-lhe os vários usos da escrita, partindo dos que a criança já conhece, o que viria a desenvolver e melhorar sua relação com a escrita, propiciando-lhe transitar por outros domínios burocráticos letrados.

Quando a escola deixa de observar essa variedade de backgrounds culturais, desvaloriza a orientação de letramento do aluno, impedindo que, a partir das práticas de escrita já conhecidas, sejam-lhe apresentados outros usos, necessários para sua comunicação com a sociedade, levando-o a exercer seu direito de cidadão.

Acabam tomando-se, então, as práticas escolares, canais de desinformação e exploração. A fala da mãe de um aluno mostra claramente que seria necessário que o filho ajudasse os pais em algumas tarefas de escrita, como por exemplo a leitura de um documento importante para os moradores da fazenda, mas que apesar de saber ler, a criança não consegue compreender o que está escrito no texto: *“Acho que a escola ensina a lê e a escrever muitas coisa, mas acho que a tia não ensina umas coisas que nós precisa aqui”*.

Era nosso interesse saber exatamente o que seriam essas coisas que *“nós precisa aqui”* e tivemos a seguinte resposta: *“Nós precisa escrever os papéis que vêm do escritório e também as ficha que a gente precisa escrever na cidade, pra saber bem o que está fazendo”*. (fichas: de preenchimento de vagas, de cadastros, de banco).

Ou também nesta fala de outra mãe: *“Ah, são umas outras coisas que as professoras ensinam. É uma cartilha moderna. Vem lá da cidade mesmo”*.

Observamos nessas falas, que a expectativa da primeira mãe é que o filho conheça usos da escrita que possam atender necessidades, geralmente burocráticas ou com alguma relação com instâncias burocráticas, como são os papéis que circulam na empresa e em outros lugares sociais nos centros urbanos.

Já a outra mãe nos deixa claro que as professoras ensinam outras práticas, diferentes das conhecidas no seu ambiente familiar, e percebemos ainda, que para ela, as práticas escolares são mais modernas e com certeza melhores, pois vêm da cidade.

Essa concepção nos evidencia a imagem que os pais têm da escola, pois sempre acham que lá se ensina o que é certo e melhor para seus filhos. Como os pais são pouco escolarizados, eles subestimam suas práticas particulares, julgando-as pouco importantes, enquanto que valorizam as da escola, pois estas representam para eles, a única possibilidade de ascensão social.

Todas as mães entrevistadas nos disseram que sua maior expectativa em relação à escola e à aprendizagem dos filhos era que eles teriam mais facilidade para conseguir um bom trabalho na cidade.

Essa é também a expectativa dos pais analfabetos, que nasceram no campo, e não nutrem nenhuma esperança de cultivarem sua própria terra para enfim, conseguirem uma posição social e econômica melhor. Para esses pais a escola é como um caminho de abrir portas, para que o filho consiga sair da roça e ir para a cidade procurar "*trabaio mió*".

Em uma série apenas notamos que a professora promove o letramento de seus alunos. Dentre várias práticas desenvolvidas, uma nos chamou a atenção: uma carta que os alunos de uma primeira série escreveram à diretora reivindicando que se consertasse um trecho da estrada que dá acesso à escola, a fim de evitar algum acidente grave.

Essa carta alcançou seu objetivo, que foi pedir o imediato conserto da estrada, além de que mostrou que as crianças já estão conhecendo a escrita a partir de seus usos e de suas funções, o que nos mostra uma prática efetiva de letramento.

Como nos coloca Terzi (2002), o conhecimento da escrita é importante a partir do momento que ele influencia a vida das pessoas propiciando mudança social, e pudemos ver que as crianças que escreveram essa carta, apesar de tão pequenas, já estão começando a aprender que uma das funções mais importantes da escrita é como ela afeta a vida do cidadão e de sua comunidade, provocando mudanças. E isso elas souberam muito bem fazer: a estrada já está consertada.

*Em nossa análise sobre as práticas escolares, concluímos que:*

UNICAMP  
BIBLIOTECA CENTRAL  
SEÇÃO CIRCULANTE

A alfabetização continua sendo a preconização de um processo cumulativo com fim em si mesmo, e não como um processo social que perdura por toda a vida escolar da criança.

Fundadas no conceito de letra e de palavra, as práticas escolares são legítimas e atendem ao que se propõem: ensinar a ler e a escrever o código linguístico.

Entendemos, contudo, a alfabetização como um processo de construção de sentidos que incorpora as atividades lingüísticas e discursivas às práticas sociais a que o aluno tem acesso durante seu processo de escolarização.

Mas, percebemos que a escola não prioriza a escrita como um processo de atribuir e buscar sentidos para o que se lê ou se escreve, ficando seu ensino restrito exclusivamente ao aprendizado da estrutura e funcionamento da língua, salientando-se como se deve escrever para escola, mais que estimular o letramento.

Acreditamos que a escola não se preocupa em ensinar os alunos a aprender, momento que seria ideal para o intercâmbio das práticas escolares com as práticas dessa comunidade rural, o que seria, de fato, a preconização do letramento como práticas sociais da escrita.

As práticas escolares desenvolvem habilidades técnicas, específicas para atender à produção de leitura e escrita preconizada na escola, desprestigiando as práticas de letramento que os alunos já conhecem, que seriam um viés para se ensinarem outras que atendam a diferentes necessidades de seu grupo social.

Percebemos, então, que as práticas escolares atendem a muitos usos da escrita necessários para a comunicação, no que se refere à codificação e à decodificação, mas deixam de atender a outros usos que viriam suprir diferentes expectativas para a alguns membros dessa comunidade.

Essa constatação nos faz observar a supremacia do letramento sancionado na escola como reflexo da ideologia da instituição, que ao prestigiar práticas letradas de uma determinada classe social, a classe dominante, marginaliza os indivíduos de menor grau de letramento, o que por si só, já um fator de discriminação e exclusão social.

Por entendermos o letramento como um fenômeno social onde a linguagem é vista como uma interação entre os indivíduos e, por meio da atualização da língua são envolvidos nas diversas práticas sociais, verificamos que há um ocultamento das diferenças linguísticas dessa comunidade rural, o que nos leva a afirmar que a hegemonia das práticas da escola propicia o apagamento das diferenças de letramento dessa comunidade.

Encontramos no projeto de leitura patrocinado pelo dono da empresa, um interesse maior pela leitura e que está ajudando a promover o letramento na escola.

Por tais razões, podemos afirmar que há um grande paradoxo em relação à ideologia da instituição, no que se refere ao ensino de leitura e escrita. Se por um lado, a escola preconiza a necessidade de se adaptar o ensino à clientela, o que significa conhecer a orientação de letramento de seu alunado e, a partir daí, outros usos da escrita lhe sejam apresentados, por outro, observa-se que a escola ainda é caracterizada por legitimar práticas valorizadas pelas instâncias burocráticas letradas, desprestigiando as práticas sociais já conhecidas e não expondo esse aluno a outras, que vão além da comunicação desejada.

Ainda a escola, enquanto instância de mediação entre o Estado e os cidadãos, em vez de ser um espaço para troca de variadas experiências de linguagem, que objetivem expor o aluno a diferentes usos e funções da escrita e da leitura, sustenta o impedimento do acesso a práticas que atendam às expectativas da sociedade burocratizada letrada.

Podemos, então, afirmar que as práticas de escrita e de leitura nessa escola municipal rural não estão promovendo o letramento como fenômeno de emancipação e participação do seu alunado nos processos de mudanças sociais por que passa o país.

E afirmamos, por fim, que essa escola não está ainda conseguindo desempenhar sua função primordial, que é a de formar o cidadão letrado, ao não estimular práticas de leitura que lhe desenvolvam o poder de crítica, de avaliação e de transformação, possibilitando-lhe participar das mudanças tecnológicas e sociais da sua comunidade, de seu estado e da nação.

## CAPÍTULO V - Conclusão

Ao iniciarmos esta pesquisa, tínhamos a intenção de chegar a conclusões precisas em relação às questões levantadas, prevendo que as respostas se compatibilizariam com nossas hipóteses, levando-nos a concluí-la de forma simples e objetiva.

Mas ao fazermos o cruzamento dos dados que havíamos analisado, percebemos que este trabalho nos iria revelar mais diversidades do que semelhanças, tornando-o mais denso e mais interessante.

Como o objetivo maior de nossa pesquisa era saber se o letramento sancionado na escola atendia às expectativas de leitura e escrita dessa comunidade rural, procuramos saber primeiramente quais usos e funções da escrita eles já conheciam, tencionando descobrir quais práticas da escrita gostariam de saber além das já conhecidas.

O fio condutor nesse trajeto que norteava nossas perguntas era observar qual o conceito de escrita para essas pessoas, ou seja, qual a representação que têm da escrita e qual o valor que atribuem a ela.

Em nossas primeiras entrevistas, quando perguntávamos a função da escrita na vida cotidiana dessas pessoas, percebíamos que as respostas diziam respeito as suas necessidades funcionais mais imediatas, como preencher um cartão ou um formulário.

Mas queríamos saber mais que isso. Queríamos ir além do *saber fazer*, da necessidade concreta de saber ler e escrever. Queríamos descobrir *o quê* eles gostariam de ler e escrever no seu meio social para atender seus objetivos e expectativas.

Tomamo-nos, então, “tradutores” dessa voz abafada, catálise das vontades interiores jamais ouvidas. Esse eco, que nunca chega à escola, era o que precisávamos desvendar para responder nossas perguntas.

Por isso nossas descobertas revelaram contradições, regularidades e irregularidades em relação ao nosso objetivo. Era importante para nós, desvelar o que gostariam de saber escrever para dizer de suas angústias, incertezas, desejos e sonhos, como nos revelou uma jovem ao dizer que *“quer se tornar escritora, pois gosta muito de escrever poesias”*. Ou como a funcionária do posto que nos disse que *“gostaria que as pessoas soubessem ler e entender bem as coisas que estão escritas nas fichas de anotações”*.

Começamos, então, a fazer um extenso levantamento em todos os lugares sociais que fazem parte da fazenda, de maneira que pudéssemos dar voz a essas expectativas muitas vezes ocultas, mas que estão lá, presentes no imaginário das pessoas.

Nossa pesquisa teve início pela comunidade, onde logo verificamos que a escrita é muito valorizada nas famílias, pois seu uso é freqüente em muitas práticas sociais, desempenhando várias funções, conforme intenções e objetivos individuais.

Verificamos que a função da escrita mais corrente para os membros das famílias é como veículo de informação, pois o saber ler e o saber escrever suprem as necessidades imediatas de comunicação, como ler uma receita culinária, bulas de remédio, cartas e bilhetes para os professores.

Há também outras funções para a escrita, que variam conforme a representação, a valorização e o conhecimento desses indivíduos com a escrita e podem ser elencadas em: busca de informações, busca de conhecimento novo sobre o já construído, deleite e realização pessoal e busca de conhecimento para melhoria de vida e condição social.

Também verificamos que para os jovens que gostam de escrever, a escrita tem a função de proporcionar prazer pessoal, de externar suas revoltas interiores e também de proporcionar prazer alheio, como nos revelou uma jovem ao dizer que a escola vai publicar suas poesias. Vemos também a presença da escrita na relação do indivíduo consigo mesmo, quando uma outra jovem nos disse que escreve, mas não quer que ninguém leia o que escreveu.

Nas leituras de textos religiosos vê-se que as funções atribuídas à escrita variam conforme as intenções pessoais, que vão desde a necessidade de conforto espiritual, até a obrigatoriedade de participar da leitura e estudo dos textos religiosos, como requisito para se realizar o casamento na Igreja.

Também verificamos, a partir dos dados, que nas brincadeiras das crianças, a escola é uma referência constante. Os hábitos dos professores, o modo como ensinam e o conteúdo veiculado são imitados pelas crianças maiores, que “dão aula” para as crianças pequenas da colônia.

Vê-se, pelas brincadeiras, que as crianças já têm uma representação da escrita, pois já participaram de práticas onde o uso da escrita é central à atividade, como acompanhar a mãe na leitura de uma nova receita, ou de acompanhar os irmãos mais velhos no preenchimento de algum formulário.

Sabemos, contudo, que essas crianças pertencem a uma comunidade que faz pouco uso da escrita, o que faz com que a predominância da oralidade impeça que os pais estimulem a leitura, mas nos indica que, ao entrar para a escola, elas já levam toda uma oralidade que torna possível sua comunicação com o meio exterior (Terzi: 1995).

Ainda nas brincadeiras infantis, percebemos que as crianças que não sabem ler, sabem que a escrita é um outro código de comunicação social, outra forma de se expressar e, principalmente, que é um instrumento valorizado na sociedade.

Essas crianças têm experiências com a escrita diferentes das crianças de meios letrados, o que nos indica que elas têm outros modos de construir sentidos para a escrita, pois sua orientação de letramento privilegia hábitos de leitura e de escrita também diferentes.

Quando perguntamos a uma criança o que queria aprender na escola e ela respondeu que queria saber escrever uma história grande e bonita, porque as letras ela já conhecia, ficamos evidentes que essa criança tem uma grande expectativa em relação à escrita e à leitura, e tem certeza de que na escola terá sancionadas práticas que atendam suas necessidades de comunicação.

Contudo, há, entre o grupo, necessidades pontuais de uso da escrita, como preencher um formulário ou compreender um extrato de Fundo de Garantia, momento em que apenas conhecer o código da língua não basta. Precisariam essas pessoas conhecer usos específicos de seu contexto social para que soubessem lidar com papéis importantes para sua vida. Como nos revelou uma mãe, ao dizer: *“a escola não ensina umas coisa que nós precisa aqui”*.

Percebemos que as práticas escolares atendem às necessidades de escrita de alguns indivíduos dessa comunidade, mas deixa de atender outras, que são também necessárias para transações comerciais e burocráticas que fazem parte da vida dos colonos.

Observamos que pessoas valorizam a escola de modo inquestionável, pois têm internalizado o conceito de que as práticas escolares são a referência maior para que se escreva corretamente, o que nos evidencia a representação da escrita reproduzindo o modelo escolar de letramento que privilegia a correção gramatical e não a comunicação.

E é exatamente esse modelo escolar que norteia toda a esperança dos pais. Projetam para a escola, o lugar redentor, que livrará seus filhos de serem “ignorantes” como eles, acreditando que introduzi-lo no mundo letrado será o passaporte para uma vida melhor.

Nossas observações nos levaram a concluir que há um grande paradoxo em relação à representação da escrita e da escola para essa comunidade rural.

Se por um lado, as práticas escolares suprem suas necessidades de uso centrado no conhecimento do código da língua, onde a função é informar e buscar informação, como é o caso de um colono que nos disse que *“o que eu tenho de leitura dá pra eu me virá, eu sei escrever o que eu preciso”*, por outro, observamos que as práticas letradas que conhecem e ensinadas na escola não suprem suas expectativas de comunicação, pois estas vão muito além das necessidades funcionais da escrita, como a jovem que, apontando para um cartaz, nos disse que gostaria de compreender melhor a mensagem veiculada nele.

Nossos dados evidenciaram o desejo dessas pessoas de conhecerem outras práticas que lhes possibilitem transmitir sentimentos, opiniões e idéias próprias, para seu benefício e para o benefício de seu grupo social. É o caso do colono que disse ter vontade de saber escrever para o Guarani (time de futebol), *“uma carta bem legal, para ele vir jogar na fazenda e quem sabe, aproveitar um de nossos jogadores”*.

Entretanto, valorizam e desejam o ensino proposto pela escola, apesar de perceberem que nela não se ensinam algumas práticas de que precisam, como nos ficou evidente na fala de uma mãe: *“Acho que a escola ensina a lê e a escrever muitas coisa, mas acho que a escola não ensina umas coisas eu nós precisa aqui”*.

Em relação às práticas de escrita na empresa, nossos dados nos apontam que estas visam atender às necessidades trabalhistas e funcionais exigidas pela burocracia estatal, o que propicia o desenvolvimento de um letramento diferente, pois que específico daquele contexto.

Contudo, nossos dados nos mostram que os funcionários do escritório efetivamente ajudam os colonos a ler e, muitas vezes, ensinam certas práticas, como a leitura correta das horas, e a compreensão de certas instruções.

Esse fato leva-nos a observar que, apesar de não ser obrigação desses funcionários em promover o letramento dos colonos, eles estão, pelo menos, tentando promover um letramento diferente, que é o específico daquele lugar social. Diferentemente do posto de saúde, que além de não promover, impede o letramento de seus usuários.

Causou-nos grande surpresa também, verificar que o dono da empresa é um amante da leitura, e tem grande interesse na promoção do letramento de seus funcionários, o que nos ficou claro na sua iniciativa de construir uma biblioteca na fazenda e na implantação do

Projeto de Leitura, o que é, certamente, um caminho para o acesso ao conhecimento, como veículo para liberdades individuais e possibilidade de inclusão na sociedade letrada.

No posto de saúde, nossos dados nos revelaram que a escrita tem a função de veicular orientações da Secretaria de Saúde e também de sancionar práticas próprias das instâncias burocráticas (Estado).

Mostram-nos também que os funcionários assumem a incompetência dos usuários, até mesmo dos escolarizados, pois preenchem as fichas e formulários por eles.

Notamos, então, que as funções da escrita não são valorizadas nesse departamento público, mas que conhecê-las, seria um fator facilitador para os funcionários, evitando confusões e auxiliariam os usuários na compreensão das orientações a serem cumpridas.

Não observamos nenhum estímulo, porém, da parte desses agentes, para esclarecer os usuários sobre questões referentes a seu estado de saúde. Mas por outro lado verificamos o desejo dos usuários em serem proficientes em leitura, pois ao dominar a escrita, compreenderiam as mensagens veiculadas nos cartazes, que certamente, os levariam a tomar atitudes preventivas em relação às doenças.

Concluimos que a escrita nesse departamento público prevê a classe letrada burocrática, excluindo o cidadão que conhece pouco ou quase nada da escrita, revelando-nos um impedimento para o pleno exercício da cidadania.

Finalmente, ao analisarmos as práticas escolares, nossos dados nos levam a conclusões que nos revelam irregularidades e contradições: se por um lado, as práticas escolares que são legítimas, pois são fundadas no conceito de letra e de palavra, se propõem a ensinar a ler e a escrever, por outro, não priorizam a escrita como um processo de buscar e atribuir sentidos para o que se lê ou se escreve, objetivando atender expectativas individuais.

Fica, então, o ensino restrito exclusivamente ao aprendizado da estrutura e funcionamento da língua, salientando-se como se deve escrever para a escola, mais que estimular o letramento.

Revelaram-nos também nossos dados, que as práticas escolares desenvolvem habilidades técnicas, específicas para atender à produção de leitura e escrita para a escola, desprestigiando as práticas de letramento que os alunos já conhecem, o que é uma pena, pois seriam um viés para se ensinarem outras que atendam a diferentes necessidades de seu grupo social.

Ficou-nos também evidente a supremacia do letramento sancionado na escola como reflexo da ideologia da instituição, ao prestigiar práticas letradas das camadas dominantes de poder, marginalizando os indivíduos de menor grau de letramento, o que é, sem dúvida, um fator de discriminação e exclusão.

Poderíamos estender nossas considerações à instituição escolar como um todo, pois acreditamos que a escola onde se deu esta pesquisa seja apenas um exemplo do que acontece em todas as escolas

Por tais razões, concluímos que há um grande paradoxo em relação à ideologia da instituição, no que se refere ao ensino de leitura e escrita. Se por um lado, a escola preconiza a necessidade de se adaptar o ensino à clientela, o que significa conhecer a orientação de letramento de seu alunado e, a partir daí, outros usos da escrita lhe sejam apresentados, por outro, observa-se que a escola ainda é caracterizada por legitimar práticas valorizadas pelas instâncias burocráticas letradas, desprestigiando as práticas sociais já conhecidas e não expondo esse aluno a outras, que vão além das práticas de comunicação preconizadas na escola.

Enquanto instância de mediação entre o Estado e os cidadãos, em vez de ser um espaço para troca de variadas experiências de linguagem, que objetivem expor o aluno a diferentes usos e funções da escrita e da leitura, a escola sustenta o impedimento do acesso a práticas que atendam às expectativas da sociedade burocratizada letrada.

Afirmamos, então, que as práticas de escrita e de leitura nessa escola municipal rural não estão promovendo o letramento de seus alunos como fenômeno de emancipação e participação nos processos de mudanças sociais por que passa o país.

E afirmamos, por fim, que essa escola não está ainda conseguindo desempenhar sua função primordial, que é a de formar o cidadão letrado, ao não estimular o letramento auto sustentável, emancipatório, que auxilie a desenvolver nos cidadãos o poder de crítica, de avaliação e de transformação, possibilitando-lhes mudanças pessoais e, possibilitando-lhes também participar dos processos tecnológicos e históricos de sua comunidade, de seu estado e de sua nação.

Gostaríamos que esta pesquisa trouxesse uma luz para que as escolas, repensem seu papel na sociedade e na sua responsabilidade com os cidadãos, partindo de propostas que

visem solucionar o conflito entre as práticas de escrita sancionadas na escola e o letramento que o aluno já traz de seu contexto social.

Se as escolas adotarem uma pedagogia de cooperação que vise equacionar esse conflito, com certeza, estarão potencializando os alunos de menor nível de letramento a tornarem-se cidadãos competentes para transitar por todas as sociedades letradas.

**BIBLIOGRAFIA**

- BAGNO, M. *O preconceito lingüístico – o que é, como se faz*. 2 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.
- BAKHTIN, Michail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BARTON, D. *Literacy: na Introduction to the Ecology of Written Language*. Londres: Blackwell, 1994.
- \_\_\_\_\_. The Social Nature of Writing in BARTON, D. e IVANIC, R. (orgs.) *Writing in the community*. Newbury Park, California: Sage Publications, 1991.
- \_\_\_\_\_. *Local literacies. Reading and writing in one community*. Routledge: 1998
- BERNSTEIN, B. *Classes, Codes and Control*. Vol. 1 Routle and Kegan Paul. 1971
- BLOOME, D. & GREENE J. Educational Contexts of Literacy *Annual Review of Applied Linguistics*, 12, 1992.
- CAZDEN, C.B. *Classroom Discours-The Language of Teaching and Learning*. Portsmouth: Heineman, 1988.
- CLANCHY, M. *From memory to written record*. E. Arnold, 1979.
- COOK-GUMPERZ, J. *A Construção Social da Alfabetização*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- COLE, M. and SCRIBNER, S. *Culture and thought*. Wiley. New York, 1979.
- DE LEMOS, C. T. G. Teoria da diferença e teoria do déficit: reflexões sobre programas de intervenções na pré-escola e na alfabetização. *Anais do Seminário Multidisciplinar de alfabetização*. Brasília: INEP, 1984.
- \_\_\_\_\_. *Interactional processes in the child's construction of language*, New York: Academic Press. 1981
- \_\_\_\_\_. *On specularity as a constitutive process in dialogue and language acquisition*. In: Camaioni, L. & de Lemos, C. T. G. (eds.) *Questions on social explanation: piagetian themes reconsidered*, Amsterdam: John Benjamins. 1985
- \_\_\_\_\_. Prefácio. In: KATO, Mary A. (ed.) *A concepção da escrita pela criança*. São Paulo: Pontes. 1988

- ERICKSON, F. Transformation and school success: the politics and culture of educational achievement. *Anthropology and Education Quarterly*, 18, 1987.
- FERREIRO, E. (ed.). *Alfabetização em processo*. São Paulo: Cortez, 1991
- FEHRING, H. & Pam Green. *Critical literacy*. Melbourne: Royal Melbourne Institute of Technology University. Australia. 2001.
- FIAD, R. S. e MAYRINK-SABISON, M. L. T.. *A escrita como trabalho*. In: MARTINS, M. H. (org.). *Questões de linguagem*. São Paulo: Contexto, 1991.
- FIRESTONE, W. A. e DAWSON, J. *To ethnograph or not ethnograph? Varieties of quantitative research in education*. Research for Better schools. Philadelphia, Pen., 1981
- \_\_\_\_\_. *Linguística, ensino de língua materna e formação de professores*. *D.E.L.T.A.* VOL. 12, no.12, 1996, pp. 307-326 (co-autoria).
- \_\_\_\_\_. *As variedades lingüísticas e o ensino de português*. *Presença Pedagógica*, Vol.3, 13, jan./fev. 1997, pp 47-56.
- \_\_\_\_\_. *Diferentes escritas, diferentes usos sociais e o ensino*. *Caderno do I Colóquio de Leitura do Centro-Oeste*. Universidade Federal de Goiás, 1997. 1997, pp 87-90.
- GEE, J.P. *Social linguistics and literacies: ideology in discourses*. Londres: The Falmer Press, 1990.
- \_\_\_\_\_. *The social mind: Language, Ideology and Social Practice*, New York: Bergin and Garvey, 1992.
- GNERRE, Maurizio. *Linguagem, Escrita e Poder*. 1 ed. São Paulo: Martins Fontes. 1985.
- GOODY, Jack. *The domestication of the savage mind*. Cambridge: Cambridge University Press, 1977.
- \_\_\_\_\_. & WATT. *The consequences of literacy*. In: GOODY, Jack (org.). *Literacy in traditional societies*. Cambridge: Cambridge University Press, 1968.
- GRAFF, H. J. *The literacy myth; Literacy and social structure in the 19th century*. Nova York: Academic Press, 1979.
- \_\_\_\_\_. *Os labirintos da alfabetização: reflexões sobre o passado e o presente da alfabetização*; trad. Tirza Myga Garcia. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

- GREENFIELD, P. Oral or Written language: the consequences for cognitive development in Africa, *U.S. and England in Language and Speech*, 15, 1972.
- HAVELOCK, Eric. 1976. *Origins of Western Literacy*. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.
- HEATH, S. B. *Ways with words :language, life, and work in communities and classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.
- \_\_\_\_\_. The functions and uses of literacy. *Journal of Communication*, 30, 1980. pp 110-133.
- \_\_\_\_\_. What no bedtime stories means: narrative skills at home and school. *Language in Society*, II, 1992.
- IVANIC, R. & MOSS, W. Bringing community writing practices into education, In: BARTON, D. and IVANIC, R. *Writing in the community* London: Sage, 1991.
- KATO, M. *No mundo da escrita*. São Paulo: Ática, 1986.
- \_\_\_\_\_. *O aprendizado da leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1985.
- KLEIMAN, A. *Leitura: ensino e pesquisa*. Campinas: Pontes, 1989.
- \_\_\_\_\_. O letramento na formação do professor. In: *Resumo publicado pelos Anais do VII Encontro Nacional da ANPOLL*. Porto Alegre, 1991.
- \_\_\_\_\_. *Os significados do letramento. Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- LUDKE, M e ANDRÉ, M.E.D.A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas* Cap.II São Paulo: EPU, 1986
- LUKE, Allan. *Constructing Critical Literacy*. Hampton Press, Inc. Cresskill, New Jersey, 1997.
- LURIA, A. R. *Cognitive Development. Its cultural and Social Foundations*. Cambridge: Mass. Harvard University Press, 1976.
- MATÊNCIO, M. Maria de Lourdes. *Leitura, produção de textos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- MARCUSCHI, L. M. *Da fala para a escrita – atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez Editora, 2001
- MOSS, B. J. *Literacy across communities*, Creshill, NJ: Hampton Press.

- ONG, W.J. *Orality and Literacy. The Technologizing of the world*. Londres, Meuthen, 1982.
- \_\_\_\_\_. *Orality and Literacy: from The Savage Mind to Ways With Words*. In: *Tesol Quartely*, 1986.
- OLSON, D. *The world on paper*, Cambridge: Cambridge University Press, 1995.
- OLSON, D. *From utterances to text. The bias of Language in Speech and writing*, Harvard Educational Renew, 47, 1977.
- OLSON, David e TORRANCE, Nancy (orgs.). *Cultura escrita e oralidade*. São Paulo: Ática, 1995.
- OLSON, David *The making of literate societies*. Oxford, UK: Blackwell Publisheres, 2001.
- OLSON, D. *The world on paper*, Cambridge: Cambridge University Press, 1995.
- ORLANDI, E. P. *Análise do discurso – Princípios e Procedimentos*. Campinas: Pontes, 2001.
- PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Primeiro e Segundo Ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília, Secretaria de Educação Fundamental, MEC/SEF, 1998.
- PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília, Secretaria de Educação Fundamental, MEC/SEF, 1998.
- RIBEIRO, Vera Maria Masagão. *Alfabetismo e atitudes*. Campinas: Papyrus, 1999.
- ROJO, Roxane. *Alfabetização e letramento: perspectivas*. Campinas: Mercado de Letras, 1997.
- SCARPA, E. M. *A aquisição de linguagens e aquisição de escrita: Continuidade ou ruptura?* Estudos Linguísticos, XIV. Anais de seminários do GEL: 118-128. Campinas: Unicamp/GEL. 1987
- SCRIBNER, S e COLE, M. *Culture and Thought*. Nova York: John Wiley and Sons Inc, 1974.
- \_\_\_\_\_. *The Psychology of Literacy*. Cambridge: Harvard University Press, 1981.
- SERRANI-INFANTE, S. Formações discursivas e processos identificatórios na aquisição

- de línguas. *D.E.L.T.A.*, 1997. pp. 63-81.
- SIGNORINI, I. *Letramento e (in) flexibilidade comunicativa*. Campinas: UNICAMP, 1992.
- \_\_\_\_\_. Letramento e legitimidade de poder em contextos institucionais. *D.E.L.T.A.*, 11 (02), 1995, pp. 185-200.
- \_\_\_\_\_. Esclarecer o ignorante: a concepção escolarizada do acesso ao mundo da escrita. In: *The Specialist*, vol.15 (1-2), 1994 b.
- \_\_\_\_\_. e DIAS, R.M. Até agora só ferrada, cara! O cognitivo, o afetivo e o motivacional na alfabetização de jovens. In: KLEIMAN, A. e SIGNORINI I. (Orgs.). *Alfabetização de Jovens e adultos e formação do professor*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- SOARES, M. *Linguagem e escola. Uma Perspectiva social*. 3 ed.. São Paulo: Ática, 1986.
- \_\_\_\_\_. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1998
- STREET, B.V. Literacy and ideology. In: *Red letters*, vol.12. 1982
- \_\_\_\_\_. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.
- \_\_\_\_\_. (org.) *Cross-cultural Approaches to Literacy*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.
- TERZI, S. B. *A construção da leitura por crianças de meios iletrados*. Campinas: UNICAMP, 1995.
- \_\_\_\_\_. A interação em sala de aula e sua influência no esquema de perguntas e respostas das crianças. In: *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, 16. Unicamp, 1990
- \_\_\_\_\_. A formação de alfabetizadores: letramento e prática pedagógica. In: *Trabalhos de Lingüística Aplicada*, 36, Unicamp, 2000.
- \_\_\_\_\_. A experiência de letramento em Inhapi e Olho D'Água do Casado, Al. In: *Revista do Programa de Alfabetização Solidária*, vol.I, 1, Unicamp Editora, 2001.
- \_\_\_\_\_. Para que ensinar a ler o jornal se não há jornal na comunidade? O letramento simultâneo de jovens e adultos escolarizados e não escolarizados. In: RIBEIRO, Vera M. (org.). *Educação de Jovens e adultos – novos leitores, novas leituras*.

Campinas: Mercado de Letras, ALB e Ação Educativa, 2001.

\_\_\_\_\_. *Letramento e alfabetização*. Mimeo. 2002

WOLCOTT, H. W. *Criteria for an ethographic approach to research in education*.

Human Organization. 1975

VYGOTSKY, L. S. *Thought and language*. Cambridge. MASS, the MIT Press, 1962.

Folha de São Paulo – *A mancha do analfabetismo* – 27 março de 2001. Caderno 2, pp. 1

**ANEXO I - Correspondências**

- E-mail Sr. Raymond D. Rebetez
- E-mail 1. de Patrícia Leite
- E-mail 2 de Patrícia Leite

Profa Maria Emilia

Desculpe a demora para a resposta do seu email, este final de ano foi um periodo muito corrido e de muitas viagens. Como lhe relatei no nosso encontro no meu escritório em Poços de Caldas, a leitura e os livros são companhias constantes na minha vida e fonte de prazer infinito.

A idéia do projeto surgiu quando em contato com crianças moradoras no sitio vizinho ao meu na Serra da Bocaina. Um lugar totalmente isolado sem luz elétrica e telefone. Anos atrás, nesta época de natal perguntei a estas crianças o que queriam de papai noel, e para minha surpresa a resposta foi : livros!!, que de todos os presentes que eu costumava levar, o mais legal eram os livros.

Comentei com minha amiga Patricia Pereira Leite o ocorrido e começamos a pensar que os livros além de prazerosos também podiam ser transformadores, no sentido de nos transportar magicamente para outras regiões, outros povos, outras famílias, outros sofrimentos e outros amores.

A mesma Patricia coordenava na =época um projeto de leitura para o Citibank em conjunto com a Fundação Abrinq, levando livros e a tecnologia para estimular a leitura em comunidades carentes. Foi daí que começamos a pensar em um projeto de leitura para a comunidade rural, mais especificamente na Escola Prof. José Avelino de Melo na Fazenda Lambari em Poços de Caldas.

Me lembro muito bem do primeiro dia que Patricia e eu estivemos na escola para conversarmos com a Diretora da escola para falarmos do meu interesse em presentear a escola com este projeto. Qual não foi minha surpresa de encontrar em uma sala distante da escola uma remessa de livros por parte do governo do Estado de Minas Gerais, que continuavam todos empacotados sem despertar nenhum interesse daquela comunidade.

Queríamos uma coisa bem diferente! queríamos realizar uma doação de livros que fosse criteriosamente escolhida e que tivesse a ver com a idade das crianças e a sua realidade. Queríamos que as crianças sentissem o livro como amigo, acessível fonte de prazer e conhecimento, queríamos enfim transformar o hábito da leitura em um hábito do cotidiano delas, como escovar dentes, ir a escola etc..

Foi um longo caminho para a implantação do projeto. Haviãam muitas resistências, resultado de uma relação formal entre alunos e professores. Patricia e sua equipe tiveram a habilidade de ir reduzindo pouco a pouco estas barreiras e o resultado do nosso projeto de leitura foi muito além do que imaginávamos. A leitura na Escola José Avelino não é hoje mais um assunto da sala de aula, mas também do recreio(radio leitura), da casa do aluno, dos irmãos, das mães e dos pais.

Nós da Lambari estamos certos de que o Projeto de Leitura foi e continua sendo transformador no sentido de estarmos contribuindo para uma sociedade mais justa, mais democrática mais integradora, com o objetivo de deixar para os filhos do trabalhador rural de hoje condições de cidadania muito mais ampla do que estes trabalhadores herdaram.

Cordialmente,

Raymond

São Paulo 24 de outubro de 2002

Prezada Maria Emília,

Seu e-mail nos deixou bastante contente, somos muito implicadas, envolvidas nestas ações e sempre é estimulante saber a avaliação de outras pessoas e principalmente tão gratificantes quanto as suas. Estou anexando a este e-mail um pouco do nosso histórico da A cor da Letra, que na verdade não é um projeto e sim um Centro de Estudos, Acessoria e Pesquisa em Leitura e Literatura Infantil e Juvenil. Como você verá desenvolvemos vários projetos, em diversos locais e dirigidos a públicos também variados. Em comum eles tem a utilização de vectores de manifestação cultural, principalmente a Literatura Infantil e Juvenil, em ações de transmissão informal de conhecimento. Procuramos investir em experiências que possam contribuir para de reconstrução do espaço e das possibilidades de transmissão cultural, nos indivíduos, nos grupos e entre grupos sociais. Consideramos a leitura como um instrumento fundamental para o desenvolvimento humano e pessoal, para o processo formativo e para o exercício pleno da cidadania. E que a transmissão das narrativas de qualidade são elemento fundamental para o desenvolvimento pleno e saudável das crianças e para a saúde dos grupos sociais. Constatamos que em diversos contextos esta possibilidade se encontra reduzida ou até mesmo ausente, por diferentes razões. No caso da escola José Avelino de Melo, fomos procurados pelo Sr. Raymond Rebetz, que além de ser um grande leitor, conhecia nosso trabalho. Este havia constatado a dificuldade de acesso da população rural aos livros de qualidade, e o empobrecimento da transmissão cultural destes grupos que trabalham no plantio do café visto que os mesmos são com frequência famílias itinerantes a várias gerações. Ao iniciarmos a aplicação do projeto, numa ação participativa, com os professores da escola efetivamente constatamos esta dificuldade e além dela um empobrecimento, de vocabulário, narrativas, de práticas de transmissão cultural em geral. Após o projeto iniciado conseguimos estabelecer uma parceria com a secretária municipal de educação o que teve um valor importante no reconhecimento e execução da proposta, visto que a ação principal estava localizada na escola.

Bom, Maria Emília, como você vê é muito assunto, gostaríamos de estar dando continuidade ao projeto incluindo mais uma escola rural e trabalhando junto a comunidade, no próximo

ano. Isto tudo esta em fase de elaboração. O Sr. Raymond Rebetez tem procurado outro parceiros para que possamos ampliar o projeto para outras escolas e comunidades.

Eu poderia enviar a você alguns materiais que elaboramos de outros projetos, que desenvolvemos, caso seja de seu interesse. Para tal necessito de seu endereço, nome completo, e telefone. Também estou a sua disposição para conversarmos, caso você tenha a possibilidade de vir a São Paulo. Não me disponho a ir a campinas neste momento, pois estamos com uma agenda muito apertada até o final do ano.

Estaria muito interessada em ler sua tese e agradeço ter citado nosso trabalho, realmente seu reconhecimento nos estimula a continuar neste caminho com ações que como você sabe nunca são de execução fácil.

Abraços,

Patrícia

Bom dia e boa semana,

Como já lhe disse no último e-mail, não há incomodo algum.

Quando chegamos a escola, não haviam cantos de leitura nas salas, esta instalação veio como estratégia do Projeto visto que recentemente elas haviam perdido o espaço biblioteca, que teria segundo fomos informados se transformado em salas de aula para o jardim. As crianças pois tinham pouco acesso ao livro fora do contexto das aulas específicas destinadas ao trabalho com a literatura. Portanto também este funcionamento que permite as crianças terem muita liberdade de acesso ao livro em diferentes momentos também é uma estratégia nossa, para tanto tivemos que afirmar muitas vezes que o trabalho de responsabilizar as crianças pelo cuidado e manutenção da arrumação dos livros era um apoio garantido para o bom funcionamento desta possibilidade de disponibilizar o material. também tivemos que reassegura-los bastante sobre o fato de que não seriam cobrados caso alguns acidentes viessem a acontecer com estes livros, etc.. Efetivamente a escola tinha recebido no final do ano interior uma doação feita pelo MEC de livros de qualidade que ainda não tinha sido disponibilizado as crianças quando iniciamos o projeto. Portanto estas mesmas tinham pouquíssimo acesso a livros de qualidade. Tínhamos mesmo o relato de algumas professoras dos grandes que viam-se obrigadas a emprestar para ao alunos livros de literatura faltando páginas, por falta de condições.

Estou anexando para você um breve resumo dos resultados que nos foi possível observar no final do primeiro ano de implantação do Projeto. Não temos grandes avaliações estabelecidas, mas posso afirmar para você que muitos dos desdobramentos que hoje você pode observar originaram-se desta possibilidade de estabelecer um funcionamento de trabalho com os livros que os tornou "apetitosos" e acessíveis a professores e crianças. Alguns professores, inclusive tornaram-se leitores, no sentido amplo do termo após a entrada do projeto. Este trouxe resultados para todos , crianças e adultos.

Os livros que fazem parte dos cantos são os livros que foram doados pelo Projeto. Espero que ajude, como já disse se você me mandar seu endereço posso enviar outros materiais.

Um abraço

Patrícia B. Pereira Leite

URUCAMP  
BIBLIOTECA CENTRAL  
SEÇÃO CIRCULANTE

**ANEXO II - Fotografias**

- Localização da Fazenda Lambari, imagem via satélite.
- Foto aérea da Fazenda Lambari.
- Fotografia da Escola Municipal José Avelino de Melo.
- Cartazes veiculados no pátio interno da escola.
- Cartazes de uma turma de primeira série.



Foto aérea da Fazenda Lambari.

Fotografia da Escola Municipal José Avelino de Melo.

Cartazes veiculados no pátio interno da escola.



## ABSTRACT

The major premise of the school must be in a first appeal to promote the literate citizen. To reach such objectives it's necessary the school to know his particular social uses of writing, and then to show him other ones to attend his expectations about writing and reading. It's is a common sense that writing school practices are centered in the accurate transcription of the alphabetic code, and develop technical abilities that provide specific skills to be used inside the school. This way of conceiving the process of alphabetizing disregards literacy practices the student already knows, and shows us the ideology of the school that renders prestige to mainstream literate practices. Doing so, we are supposed to recognize the school discriminative assumptions, enhancing discrimination and social stratification. Recent researches like Barton's (1998) and Terzi's (1995) point out the problem of the lower means of literacy student that has literate practices different from those expected by the school and his difficulty in reading and writing, due to the lack of observation of his local literacies. This work focuses the conflict between the necessities and expectations of students of a rural community and the literacy approved in the school. We wish to verify if the school attends their expectations or if it is putting aside some practices of writing they expect to have there. As far as we are concerned the acquisition of literate practices empowers the student to make inner and social changes that we think this is the way people are supposed to take place in a literate society.

Key words: the school literacy - expectations of literacy in a rural community - the conflict - the cooperation - the formation of the literate citizen