

RELACIONANDO ESCOLA, FAMÍLIA E COMUNIDADE EM UM PROJETO DE LETRAMENTO FAMILIAR

Autor: Dayveson Noberto da Costa Pereira (UFRN)¹

dayvesonnep@yahoo.com.br

Orientadora: Maria do Socorro Oliveira (UFRN)²

msroliveira.ufrn@gmail.com

Introdução

Os estudos sobre a relação escola-família estão ganhando maior notoriedade nos últimos anos, uma vez que essas duas agências socializadoras, por serem instáveis e estarem inseridas em uma sociedade puramente dinâmica, vêm sofrendo mudanças quanto as suas funções. A família, que é um tipo de subsistema social, tem, hoje, as suas funções desmembradas (GOODE, 1970). A escola, por outro lado, passou a assumir novas tarefas, sendo a “crise da família” uma das causas para essas mudanças.

De acordo com Ribeiro & Maimoni (2006), mesmo a escola e a família sendo as duas principais instituições responsáveis pela educação do homem, ainda há alguns entraves que as impedem de estabelecer um diálogo exitoso em prol da aprendizagem das crianças e dos adolescentes, como, por exemplo, a falta de uma cultura da família de baixo poder aquisitivo em exigir uma boa educação para seus filhos. Além do mais, poucas são as iniciativas (projetos, programas, políticas) no Brasil que priorizam a aproximação entre a família e a escola. O que existem, na verdade, são eventos isolados – reuniões semestrais, festas comemorativas – que inviabilizam o diálogo concreto e, conseqüentemente, a melhoria da qualidade educacional.

Caso o diálogo entre a escola e a família não seja bem estabelecido, as crianças e os jovens, que constituem o centro dessa cadeia de relações, podem ter a aprendizagem afetada, pois, sabemos que os alunos trazem para a sala de aula uma cultura que é própria da sua família e, sendo assim, é possível que haja um confronto entre a cultura alimentada pela família e a cultura legitimada pela escola.

Nesse sentido, pode-se dizer que, entre todas as disciplinas do ensino básico, a disciplina de Língua Portuguesa é a mais comprometida, tendo em vista que os pais são os primeiros a se encarregar de inserir os seus filhos em práticas de leitura e escrita, e a escola, na maior parte das vezes, não busca conhecer essas ações que envolvem a linguagem. O que geralmente vemos são professores de língua materna que elaboram a mesma aula para escolas de diferentes regiões, são professores descomprometidos com o letramento dos seus alunos.

Para reverter essa conjuntura, bem como as demais que interferem na aprendizagem significativa da leitura e da escrita, Kleiman (2000, p. 238 *apud* OLIVEIRA, TINOCO & SANTOS, 2011, p. 47) cunhou o termo ‘projeto de letramento’ e o definiu como uma:

Prática social em que a escrita é utilizada para atingir algum outro fim, que vai além da mera aprendizagem da escrita (a aprendizagem dos aspectos formais apenas), transformando objetivos circulares como

¹ Graduando do curso de Letras, habilitação em Língua Portuguesa, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Bolsista do projeto: “O *habitus* de estudar: construtor de uma nova realidade na educação básica da Região Metropolitana de Natal”, este é vinculado ao Observatório da Educação e financiado pela CAPES.

² Professora titular das áreas de Linguística e Linguística Aplicada da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

‘escrever para aprender a escrever’ e ‘ler para aprender a ler’ em ler e escrever para compreender e aprender aquilo que for relevante para o desenvolvimento e realização do projeto.

Assumindo essa perspectiva, o professor ainda terá de observar, com absoluta cautela, se os gêneros textuais empregados por ele na sala de aula condizem com as práticas de letramento dos alunos em outras esferas sociais, como também se a multidimensionalidade de cada gênero é colocada em questão ou se é trabalhada apenas a sua dimensão textual.

Hoje, essa atividade pode ser facilitada com o auxílio das famílias, pois elas são capazes de indicar o que é possível (ou não) de se trabalhar em sala de aula. Cabe ressaltar que os projetos de letramento familiar, como são chamados, além de serem importantes para os alunos e os seus professores, também têm grande relevância para as famílias, uma vez que elas passam a conhecer outras formas de participar ativamente da educação das crianças e dos jovens.

Posto isso, temos como objetivo analisar a relação escola-família de uma escola municipal de Guanduba – São Gonçalo do Amarante/RN e tornar conhecido o projeto de letramento familiar intitulado “Em boca aberta não entra mosquito: um projeto de letramento familiar no combate à dengue”³, que foi realizado ao longo do primeiro semestre de 2012, nessa mesma instituição.

No que confere ao referencial teórico, recorreremos, principalmente, aos estudos de Goode (1970), Freyre (2003) e Candido (1951) sobre a família; às pesquisas de Polonia & Dessen (2005) e Ribeiro & Maimoni (2006) sobre a relação escola-família; aos trabalhos de Kleiman (1995) e Oliveira, Tinoco e Santos (2011) sobre (projetos de) letramento; às pesquisas de Bazerman (2011) referentes aos gêneros textuais.

1 A escola e a família: algumas considerações

Ao longo da história, a família assumiu uma posição central na estrutura de várias comunidades, por isso, ela sempre intermediou as relações estabelecidas pelas demais instituições. Entretanto, é válido ressaltar que, mesmo tendo a responsabilidade de ligar os indivíduos às esferas sociais, a família não pode ser vista como sistema social maior, pois, ela integra e é mantida por uma trama social mais ampla, ou seja, a família é, nas palavras de Goode (1970), um tipo de subsistema social.

Nesse sentido, por a família ser parte de um sistema maior e, também, por várias forças sociais estarem atuando sobre ela, essa instituição está suscetível a mudanças. Algumas teorias advindas da Sociologia, inclusive, surgem para explicar essas alterações, atestando que a raça, o clima ou a economia podem ser fatores responsáveis pelo surgimento de novas estruturas familiares. No Brasil, essas mudanças podem ser observadas do Período Colonial ao Período Republicano.

Sobre o Brasil Colonial, os estudos de Freyre (2003) nos mostram uma colônia que tinha a família patriarcal na sua base e cuja tradição paternalista pesava na vida das mulheres, pois estas tinham um único papel: zelar pela família. A obra “Casa Grande e Senzala” deixa claro que naquela época, em razão de o homem assumir um lugar de destaque na estrutura familiar, dadas as funções que exercia na sociedade, a mulher e a criança, por outro lado, eram seres diminutos.

³ Proposta inserida no projeto maior: “O *habitus* de estudar: construtor de uma nova realidade na educação básica da Região Metropolitana de Natal”, que está vinculado ao Observatório da Educação e tem como coordenador o Prof. Dr. Moisés Alberto Calle Aguirre.

As famílias do Brasil Republicano, diante das várias mudanças provocadas pela própria sociedade⁴, vive o desmembramento das suas principais funções. Hoje, algumas das tarefas que pertenciam à família passaram a ser assumidas por outras instituições, como a tarefa educativa das crianças, que agora é “obrigação” da escola. Mas também é possível verificar a mudança de *status* dos membros de uma mesma família, a exemplo da mulher, que, em alguns casos, passou a assumir tanto a função de mãe quanto a de pai.

Dentro desse novo cenário social, a mulher ganhou autonomia para definir o seu futuro, decidindo quais funções, além de mãe e dona de casa, desempenhará na sociedade. O homem, por sua vez, passou a dividir as atividades domésticas com sua esposa. Isso mostra que, ao contrário do Período Colonial, o Período Republicano garantiu a igualdade entre os sexos. Outros elementos que integram o contexto social das famílias modernas são: o crescente número de pais divorciados, o aumento das uniões não legalizadas entre os casais, as mudanças nas taxas de fertilidade.

No entanto, mesmo com essas transformações, a família patriarcal deixou suas raízes em nosso cotidiano. Essa ideia é defendida por Candido (1951), que afirma:

A ênfase sobre a família patriarcal dos séculos passados é justificada pelo fato de que ela foi a base sobre a qual desenvolveu a família conjugal moderna, cujos traços podem ser entendidos apenas se examinarmos sua origem. (p. 1, tradução nossa)⁵

Atualmente, não é difícil encontrar comunidades ou famílias que ainda estão presas ao tradicionalismo exacerbado da sociedade colonial, basta observar o arranjo doméstico de famílias do interior nordestino ou aquelas que vivem na zona rural. Nelas, algumas reminiscências paternalistas foram conservadas: os homens, atraídos pelo autoritarismo, ainda são os chefes de família, e as mulheres ainda ocupam uma posição marginal nesse ambiente. Mesmo assim, essa realidade, se comparada àquela vigente no Período Colonial, não se mostra tão arraigada na sociedade.

Nesse ínterim, a escola, tal como a família, também passou por grandes transformações socioculturais. Hoje, além de instituição de ensino, ela é também, muitas vezes, um centro de assistência social, e isso acaba comprometendo a sua principal função, que é garantir a aprendizagem dos alunos.

A configuração que hoje tem as escolas é fruto de uma sociedade dinâmica, que preza pela flexibilidade, não é à toa que os professores estão sentindo dificuldades em lidar com várias situações da sala de aula e, em razão disso, alguns têm desanimado com a licenciatura, outros vêm cobrando, incansavelmente, mais direitos do Estado. Nesse contexto caótico, a “crise da família” é apontada como uma das causas para esse novo cenário institucional, pois a escola não está isolada do mundo, pelo contrário, ela também faz parte do sistema social mais amplo e está (ou deveria estar) interagindo com as outras esferas, como a familiar.

Para contornar esse quadro, Polonia e Dessen (2005) creem que a relação conjunta entre esses dois segmentos são necessárias para a aprendizagem da criança/adolescente, pois as suas ações se completam. Segundo as autoras:

⁴ Goode (1970) explica que a mudança tecnológica ou industrial é encarada como o grande fator responsável por enfraquecer a organização familiar tradicional.

⁵ The emphasis upon the patriarchal family of past centuries is justified by the fact that it was the base upon which developed the modern conjugal family, whose traits can be understood only if we examine its origin.

Enquanto a escola estimula e desenvolve uma perspectiva mais universal e ampliada do conhecimento científico, a família transmite valores e crenças e, como consequência, os processos de aprendizagem e desenvolvimento se estabelecem de uma maneira coordenada. (POLONIA & DESSEN, 2005, p. 305)

2 Projetos de letramento e inte(g)ração escola-família

Uma forma de aproximar a família da escola e, conseqüentemente, redimensionar o ensino de Língua Portuguesa é por meio de projetos de letramento. Antes de caracterizar essa noção e mostrar como ela pode se tornar essencial para os professores, os alunos e as suas famílias, precisamos compreender a perspectiva a qual ela está inserida, ou seja, o letramento.

O termo letramento foi cunhado pela linguista Mary Aizawa Kato e aparece, pela primeira vez, na apresentação do livro “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, publicado em 1986. Desde então, muitos pesquisadores (Soares, 1995; Tfouni, 1988; Kleiman, 1995) têm se voltado para essa perspectiva buscando entender a leitura e a escrita como elementos atrelados à sociedade.

A primeira, em uma nota de rodapé do artigo “Língua escrita, sociedade e cultura: relações, dimensões e perspectivas”, afirma que:

A palavra letramento, introduzida recentemente na bibliografia educacional brasileira, é uma tentativa de tradução da palavra inglesa *literacy*; o neologismo parece desnecessário, já que a palavra vernácula alfabetismo [...] tem o mesmo sentido que *literacy* (SOARES, 1995, p. 7).

A segunda mostra que:

A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. Isto é levado a efeito, em geral, através do processo de escolarização, e, portanto, da instrução formal. A alfabetização pertence, assim, ao âmbito do individual. O letramento, por sua vez, focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita. [...] tem por objetivo investigar não somente quem é alfabetizado, mas também quem não é alfabetizado, e, nesse sentido, desliga-se de verificar o individual e centraliza-se no social mais amplo (TFOUNI, 1988, p. 9).

A última, por sua vez, acredita que o letramento corresponde a “[...] um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (KLEIMAN, 1995, p. 19). Sobre a alfabetização, Kleiman (2005) aponta que ela “[...] é uma das práticas de letramento que faz parte do conjunto de práticas sociais de uso da escrita da instituição escolar” (p. 12, grifo nosso).

Entre essas respostas ao que seria o letramento, defendemos as duas últimas, por considerar o letramento e a alfabetização dois fenômenos que têm as suas peculiaridades (mesmo sendo a alfabetização uma prática de letramento) e que, portanto, devem ser observados de maneiras distintas.

Aqui, adotamos um conceito plural para o termo em questão, pois entendemos que as práticas de letramento podem ser encaradas sob três dimensões: “1) os diferentes

contextos de atividade; 2) as atividades particulares da vida cultural; e 3) os diferentes sistemas simbólicos” (OLIVEIRA, 2010). Sendo assim, a escola é apenas uma agência de letramento, uma vez que, além dela, há outros domínios da sociedade em que os sujeitos podem tomar a leitura e a escrita para agir no mundo. A família, por exemplo, é tida como outra agência de letramento, sendo responsável por inserir as crianças nas primeiras práticas de letramento. Estas, inclusive, são muito eficazes, pois surgem em meio à colaboração.

Ainda no que confere a essas duas agências de letramento, é válido ressaltar que mesmo a escola e a família sendo responsáveis pelo desenvolvimento e pela aprendizagem humana, elas possuem diferentes preocupações. Enquanto que a primeira se encarrega de garantir o conhecimento às crianças (ensinando-lhes, por exemplo, o código linguístico), a segunda, por outro lado, preocupa-se em envolvê-las em situações presas ao plano social. O fenômeno do letramento, portanto, pode ser melhor visto na família, pois os adultos fazem com que as crianças participem de várias práticas de letramento. Já na escola, a alfabetização⁶ é percebida, comumente, como sendo a única prática de letramento.

Nessa linha de raciocínio, a interseção entre a escola e a família se mostra necessária, pois a primeira, para realizar um bom trabalho com o letramento, tem de conhecer e saber como utilizar as experiências construídas em casa (DESSEN & POLONIA, 2007). A leitura e a escrita, a partir desse viés, devem ser apresentadas aos alunos de modo que eles possam ver as suas funcionalidades, tal como veem a aplicabilidade dos textos em suas residências.

Como já indicamos no início desta seção, os projetos de letramento podem aperfeiçoar as aulas de Língua Portuguesa, pois eles trazem consigo elementos que hoje são encarados como sendo as novas competências profissionais exigidas para a atividade docente, como a aprendizagem colaborativa, a reflexão “sobre” a linguagem e a agência “com” a linguagem. Para os projetos de letramento familiar, ainda acrescentamos o envolvimento dos pais na construção dos saberes dos filhos. Sobre esse último ponto, Perrenoud (2000, p. 119) adverte que, mesmo sendo difícil, uma vez que os próprios pais podem criar obstáculos às aprendizagens escolares, o professor deve obter a confiança deles e envolvê-los na sua visão pedagógica.

Posto isso, podemos lançar a seguinte assertiva: dedicar-se a essa perspectiva de trabalho faz do professor um sujeito preparado para enfrentar a realidade vigente na educação.

Mesmo sendo um conceito novo⁷, a noção de projeto é trabalhada há anos por profissionais de diversas áreas. Na filosofia, por exemplo, é possível vislumbrar o que Martin Heidegger define como sendo projeto. Já na educação, são destacadas as contribuições de John Dewey, William Kilpatrick, Fernando Hernández e Josette Jolibert.

A noção de projetos de letramento, entretanto, surgiu na Linguística Aplicada, e diferente das outras, ela contempla a linguagem de tal modo a colocá-la numa posição central, uma vez que a preocupação desses projetos está voltada para os usos que fazemos da leitura e da escrita nas mais variadas esferas de atividade.

⁶ Brian Street, no livro *Literacy in theory and practice*, apresenta dois modelos de letramento, o autônomo, em que a produção e a compressão de texto são independentes das situações sociocomunicativas, e o modelo ideológico, que observa o texto como sendo o produto dessas situações. A alfabetização é inserida no primeiro modelo por considerar a escrita “um produto completo em si mesmo, que não estaria preso ao contexto de sua produção para ser interpretado” (KLEIMAN, 1995).

⁷ O termo “projeto de letramento” foi postulado por Angela Kleiman em um dos capítulos do livro “O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos”, no ano 2000.

Nessa área, os projetos de letramento são definidos como:

[...] um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade. O projeto de letramento é uma prática social em que a escrita é utilizada para atingir algum outro fim, que vai além da mera aprendizagem da escrita (a aprendizagem dos aspectos formais apenas), transformando objetivos circulares como “escrever para aprender a escrever” e “ler para aprender a ler” em ler e escrever para compreender e aprender aquilo que for relevante para o desenvolvimento e a realização do projeto (KLEIMAN, 2000, p. 228 *apud* TINOCO, 2008, p. 162).

Dessa citação, gostaríamos de destacar o seguinte excerto “trabalho coletivo de alunos e professor”, pois em projetos de letramento familiar aplicados na escola, além do corpo discente e docente, também incluímos algum representante da família que seja responsável pela educação dos estudantes. Na maior parte das vezes, são os pais que se integram às práticas de letramento, mas os avós ou os irmãos mais velhos podem igualmente participar.

Uma característica essencial dos projetos de letramento é que as suas práticas são apoiadas por gêneros textuais. Aqui, defendemos a proposta sociorretórica de Charles Bazerman por entender que o texto não pode ser visto apenas como uma entidade linguística, ele representa, sobretudo, as ações sociais e, conseqüentemente, as situações retóricas recorrentes. Trazendo essa noção de gênero para a sala de aula, Bazerman (2011) acredita que eles são modeladores da atividade educacional e, por isso, os professores não devem ser displicentes em suas escolhas, como também não podem deixar de apresentá-las aos alunos, em razão de que toda escrita exige diferentes posicionamentos.

Outras características dos projetos de letramento, agora apontadas por Oliveira, Tinoco e Santos (2011), são: a contribuição dos alunos, pois eles devem ser vistos como sujeitos que possuem fundos de conhecimento, isto é, um conjunto de saberes construído pela experiência; a aprendizagem situada, uma vez que o processo de ensino-aprendizagem exige práticas socioculturais que devem ser encaradas como únicas; a resolução de problemas, tendo em vista que as ações são motivadas por ela; as atividades em redes, porque os agentes devem romper fronteiras culturais em busca do conhecimento e da consolidação dos objetivos traçados anteriormente.

3 Percorso metodológico

O presente estudo toma como base a abordagem qualitativa de viés etnográfico, uma vez que tivemos como finalidade identificar e compreender algumas situações escolares que se tornaram invisíveis aos olhos das professoras, dos gestores e dos alunos, dada a frequência em que surgiam. Para tanto, elaboramos o projeto de letramento familiar intitulado: “Em boca aberta não entra mosquito⁸: um projeto de letramento familiar no combate à dengue”.

O projeto foi realizado em uma escola municipal de Guanduba, São Gonçalo do Amarante – RN, no primeiro semestre de 2012, e teve como participantes: uma

⁸ Essa parte do título, que é a transtextualização do provérbio “em boca fechada não entra mosca”, foi empregada com a intenção de enfatizar a agência daqueles que estiveram envolvidos no projeto.

professora do ensino fundamental, dois professores de Língua Portuguesa em formação inicial, dezesseis alunos do 4º ano e cinco mães.

As práticas de letramento desenvolvidas foram as ferramentas necessárias para a construção da primeira Feira da Linguagem da escola, sendo esta outro objetivo do projeto. Por meio dela, os alunos ganharam a oportunidade de mostrar aos visitantes (na maior parte, membros da própria comunidade) o que aprenderam a respeito da dengue⁹ tendo como base as habilidades linguísticas.

O *corpus* deste trabalho é composto por dados que foram gerados no decurso da pesquisa-ação (THIOLLENT, 2002). Esses dados são, em sua maioria, notas de campo; gravações em áudio e vídeo; atividades produzidas pelos estudantes e pelas cinco mães; um questionário estruturado, com perguntas abertas e fechadas, aplicadas aos responsáveis pelos alunos. Em razão dos dados serem de diferentes naturezas, julgamos necessário fazer a triangulação (BORTONI-RICARDO, 2008).

As questões de pesquisa que nos nortearam a escrita deste artigo são: (i) de que forma a escola busca manter o diálogo com as famílias dos alunos? (ii) qual o auxílio que a família costuma oferecer à educação das crianças? (iii) a participação dos pais em sala de aula interfere na aprendizagem da leitura e da escrita dos seus filhos?

4 Os pais e a relação escola-família

Nesta seção, nos ocupamos de analisar apenas os questionários¹⁰ aplicados aos responsáveis pelos alunos do 4º ano. No entanto, em razão de o turno matutino apresentar um pequeno número de estudantes, os questionários também foram respondidos pelos pais dos alunos de outras turmas.

No que diz respeito à profissão dos pais, a maior parte das mulheres são donas de casa, e os homens trabalham em atividades braçais¹¹ (são agricultores, serventes de pedreiro, oleiros). Isso evidencia a permanência de um arranjo familiar arcaico, em que cabe ao homem ser o provedor da família e à mulher ser a responsável por cuidar dos filhos e do lar. Essa relação também deixa bastante visível a rigidez que é divisão sexual do trabalho.

No entanto, como consequência dos novos arranjos familiares causados por uma série de mudanças sociais, em algumas famílias, as mulheres assumem outros papéis além de “donas de casa”, isto é, são coprovedoras da família. No questionário, algumas mães responderam trabalhar como diarista, merendeira e comerciante. Mesmo com essa mudança de *status*, podemos observar que as mulheres continuam ocupando, na maior parte das vezes, atividades femininas.

Quando perguntados sobre quem seriam os responsáveis pela educação dos seus filhos, por unanimidade, os pais responderam que essa é uma obrigação que eles devem assumir “com” a escola. Em outra pergunta sobre a articulação escola-família, os pais afirmaram achar importante acompanhar e participar das atividades promovidas pela instituição onde seus filhos estudam. Todos, inclusive, marcaram “sim” ou “às vezes” a seguinte indagação: “Você costuma visitar a escola para saber como seu filho se comporta ou que tipo de ajuda ele necessita?”. Eles também acreditam que essa relação pode ajudar a resolver problemas ligados ao uso de drogas, às dificuldades de aprendizagem, à violência, ao desenvolvimento psicológico e ao mau comportamento.

⁹ Em razão de dois projetos de letramento familiar estarem sendo desenvolvidos nessa mesma sala de aula, além da dengue, a outra temática da Feira da Linguagem foi as drogas.

¹⁰ Alguns questionários tiveram respostas evasivas, o que acabou dificultando a nossa análise.

¹¹ Além das atividades braçais, outras profissões citadas foram: eletricista, vigia, pensionista e vaqueiro.

Contudo, parece-nos que o apoio oferecido pelos pais à escola ainda se dá de forma tradicional e insuficiente, pois, em outra pergunta (“Como você pode ajudar a escola na educação do seu filho?”), as repostas que ficaram claras para nós evidenciaram a ajuda na lição de casa. Sabemos que essa atitude é relevante para os alunos, mas, por o processo de ensino-aprendizagem ser complexo, a contribuição das famílias em outros eventos também se faz necessária.

5 Os professores e os gestores educacionais e a relação escola-família

Nesta nova seção, estamos concluindo a análise dos questionários iniciada no tópico anterior. Porém, aqui, divulgamos o que os agentes educacionais (não) fazem para inserir as famílias dos alunos na comunidade escolar.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) promulgada em 1996, a educação das crianças e dos adolescentes deve ser responsabilidade da família e do Estado. Alguns de seus artigos mostram que a aproximação entre a escola e a família é necessária para garantir uma aprendizagem significativa:

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

VI – articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

VII – informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola;

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

VI – colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Mesmo sendo um direito concedido às crianças/adolescentes e assegurado por lei, algumas escolas não conseguem promover momentos de interação com os responsáveis pelos alunos.

Nos questionários observados, grande parte dos pais assevera que os seus filhos não participam de projetos desenvolvidos pela/na escola. Sendo assim, não podemos culpar apenas os pais por participar superficialmente da vida escolar dos seus filhos, pois, nesse caso, a própria instituição de ensino não oferece elementos significantes para uma maior integração entre a escola e a família. Além disso, respostas de uma outra pergunta sustentam o que agora estamos apresentado, pois, quando indagados se tinham vontade, interesse ou necessidade em ser atendidos por algum programa educativo promovido pelo/no estabelecimento de ensino, quase todos os pais marcaram “sim” como resposta.

Os únicos momentos promovidos pela escola e apontados pelos pais como sendo interessantes para envolver os familiares na comunidade escolar são as festas comemorativas e os passeios. A nosso ver, esses eventos são importantes, mas não

suficientes para promover a aprendizagem das crianças, pois nem sempre esse é o objetivo.

6 As práticas de letramento e a relação escola-família-comunidade

Como já mencionado no corpo deste texto, propomos a construção da primeira Feira da Linguagem da escola onde realizamos a pesquisa. Essa ideia surgiu em uma conversa que tivemos com a professora do 4º ano (nossa colaboradora) e com a diretora, porque, segundo elas, as escolas da região não têm a prática de elaborar eventos que envolvam os funcionários da instituição, os alunos, as famílias e a comunidade a favor do conhecimento. Mas essa proposta não poderia ser imposta, pois de nada adiantaria levar uma nova ideia se a prática pedagógica continuasse a centralizar a figura do professor autoritário em sala de aula. Então, para evitar uma imagem distorcida do letramento, essa sugestão foi apresentada aos alunos e aos seus responsáveis e, quando transferidas do papel para a prática, algumas atividades foram alteradas a partir das necessidades do grupo (composto por dezesseis alunos e cinco mães).

Para essa Feira da Linguagem acontecer, foram desenvolvidas algumas práticas de letramento, entre elas: a produção de um bilhete para os pais dos alunos; a elaboração de crônicas, relatos, sinopses, autobiografias, cartazes e fanzines para serem apresentados na Feira da Linguagem; a produção de um panfleto e uma vinheta para a divulgação do evento. Agora, descreveremos sucintamente quatro práticas:

6.1 A escrita das sinopses

A primeira Feira da Linguagem da Escola Municipal J. H. de G., que foi aberta aos moradores de Guanduba e às comunidades vizinhas, comportou momentos de exposições de filmes sobre as duas temáticas trabalhadas ao longo do projeto, a dengue e as drogas. Anteriormente, esses vídeos foram assistidos e discutidos pelos alunos do 4º ano e por algumas mães.

Uma das práticas de letramento foi a escrita das sinopses de dois filmes escolhidos pelo grupo. Para iniciarmos essa atividade, levamos alguns exemplares da sinopse para serem lidos pelos estudantes. Em seguida, perguntamos a eles o que os textos tinham em comum e, paralelamente, listamos no quadro as respostas. É válido ressaltar que com isso, não buscamos mostrar uma padronização da sinopse, mas sim evocar respostas reflexivas dos alunos, pois também foram colocadas em questão as características que não se repetiam, isto é, que eram peculiares a cada um dos textos.

Os vídeos foram repassados e a turma, que inserida numa prática colaborativa, buscou escrever as duas sinopses. Nesse momento, nos voltamos diversas vezes para os textos em busca de uma escrita eficaz, pois, enquanto professores de Língua Portuguesa, também temos de ensinar aos nossos alunos a revisar a própria escrita.

Aparentemente, essa fase pareceu deixar o caráter social da sinopse em segundo plano, pois focamos as características demarcadoras do gênero, mas não podemos desconsiderar que em meio à escrita, os alunos estavam imersos em uma situação comunicativa, tinham um propósito, sabiam como e onde¹² os textos iriam ser divulgados e quais pessoas iriam lê-los. Esta é uma das sinopses escrita pelo grupo:

¹² Os textos foram reescritos em duas cartolinas e anexados na porta da sala onde os filmes foram exibidos.

O mundo macro e micro do mosquito *Aedes aegypti*

O filme mostra a vida do mosquito *Aedes aegypti*, que é o mosquito transmissor da dengue. No vídeo, algumas fases do inseto são mostradas, como a sua fase adulta (reprodução).

Duração: 00: 11: 58

Gênero: Documentário

Censura: Livre

6.2 A elaboração das autobiografias

Levando em consideração que pessoas de outras comunidades visitariam a Feira da Linguagem e, também, buscando fortalecer nos alunos o perfil de sujeitos que mais colaboraram para o evento, lançamos a proposta da escrita de suas autobiografias. Essa prática de letramento foi a que mais exigiu a intervenção das famílias, pois os alunos deveriam obter informações necessárias para a escrita, como o lugar e a data em que nasceram e os nomes de alguns membros da família. Em razão de alguns estudantes não terem os seus pais (ou qualquer outro membro da família) presentes na sala de aula, a ideia foi apresentada uma semana antes para que assim eles pudessem buscar essas informações e, no encontro subsequente, trazê-las para a escola.

Nesse dia, entregamos uma folha para os alunos com a fotografia impressa de cada um deles e alguns exemplos de autobiografias para serem lidos antes da produção textual. Essas pequenas autobiografias pertencem a crianças da mesma faixa etária que os estudantes e foram retiradas de um site. Após a leitura, discutimos as suas principais características e, finalmente, eles puderam iniciar a escrita dos seus textos.

Até mesmo nessa prática de letramento, em que os alunos pareciam trabalhar isolados, a ação conjunta esteve presente e deu-se em três momentos: inicialmente, como já mencionamos, os estudantes tiveram de buscar dados de suas vidas com um representante da família; também deve ser mencionada a leitura colaborativa dos textos; posteriormente, a escrita foi orientada pelos três professores em momentos de interação.

No dia da Feira da Linguagem, quando as autobiografias foram apresentadas por um grupo de alunos, os próprios professores e gestores da instituição tiveram a oportunidade de vê-los a partir de outro ângulo, uma vez que cada estudante traz consigo uma história de vida particular. Dessa forma, ficou evidente a imagem da sala de aula como um espaço heterogêneo. A seguir, podemos encontrar o texto de um dos alunos.

Meu nome é D. A. N. da S., tenho 12 anos, nasci no dia 13 de maio de 2000 em Natal. Hoje, moro em Guanduba com minha mãe, meu padrasto, minha avó e meus dois irmãos. Estudo na Escola Municipal J. H. de G., sou o mais alto da turma, meu melhor amigo é Binho. O que mais gosto de fazer é jogar bola, por isso meu maior sonho é ser jogador do Flamengo. Gosto também de brincar de carrinho e com meus bonecos. Sou estudioso, simpático e brincalhão. Meu defeito é ser impaciente, mas sou feliz.

6.3 A preparação do panfleto

Tal como aconteceu na escrita das sinopses, a elaboração do panfleto permitiu que a turma buscasse um texto único, mas com a contribuição de todos os alunos. Para tanto, levamos alguns exemplares do gênero e, como aconteceu nas duas outras práticas de letramento, pedimos a eles que apontassem as suas principais características.

Essa atividade exigiu o uso de um computador e de um projetor multimídia, este pertence a uma escola vizinha e aquele foi levado para aula por um dos professores. Faz-se necessário salientar que, em outro momento, a partir de conversas informais que tivemos com a comunidade escolar, buscamos saber se os alunos utilizavam o computador fora da instituição, aqueles que afirmaram usar disseram ir às *lan houses* para acessar as redes sociais e/ou sites de jogos. Os professores e os gestores, por outro lado, não têm a cultura de orientar os alunos para esse assunto. A escola, inclusive, não possui laboratório de informática (nem mesmo há computadores na direção) e muitos dos professores não sabem utilizar essa ferramenta.

Nós, os três professores, conduzimos os alunos na elaboração do panfleto pelo programa *PowerPoint*, mas foram eles os responsáveis por definir o texto, as cores, os desenhos, a fonte e o tamanho das letras. Como várias sugestões foram apresentadas, nós levantamos uma discussão para definir os elementos estruturais e organizacionais.

A última etapa consistiu na distribuição dos panfletos, que se deu um dia antes do evento. Nesse momento, os alunos foram convidados a levar o seu dizer para outras esferas sociais e, com isso, efetivar todas as práticas discursivas (produção, distribuição e consumo do texto por outras pessoas).

6.4 A produção da vinheta

Outra forma de divulgação da Feira da Linguagem foi por meio de um carro de som que percorreu toda a Guanduba e as comunidades vizinhas, principalmente nos lugares mais distantes, onde os alunos não conseguiram distribuir os panfletos.

Dessa vez, além da produção textual, que contou com algumas etapas semelhantes às outras práticas de letramento (apresentação do gênero e perguntas direcionadas às crianças), os alunos também tiveram de escolher uma música para ser tocada antes e depois da fala do locutor. A música escolhida foi a “Aquarela”, de Toquinho. Logo abaixo, podemos encontrar a vinheta produzida por eles:

A turma do 4º ano da Escola Municipal J. H de G. convida todos para visitarem a sua 1ª Feira da Linguagem, nesta sexta-feira, dia 20, de 8:00 às 11:00 da manhã e de 13:30 às 16:00 da tarde. Haverá exposição de trabalhos, vídeos, palestras, brincadeiras e muito mais. Nesta sexta-feira, dia 20, 1ª Feira da Linguagem do 4º ano da Escola Municipal J. H. de G. Você é o nosso convidado especial!

Considerações finais

A partir deste estudo, mostramos que os projetos de letramento, além de ressignificar o ensino de Língua Portuguesa, também são capazes de atenuar a distância entre a escola e a família. Para tanto, partimos da ideia de que essas duas instituições são importantes para a aprendizagem das crianças, uma vez que compartilham um mesmo dever: guiar os jovens na busca pelo conhecimento e pela autonomia.

Acreditamos que é responsabilidade da escola realizar momentos significativos de interação com a família dos estudantes, pois a relação professor-aluno está imbricada na relação aluno-família. Sendo assim, os estabelecimentos de ensino devem repensar algumas atividades propostas, tendo em vista que as reuniões de pais e mestres e as festas comemorativas, por serem eventos pontuais e por não considerarem a relação escola-aluno-família como um processo, são insuficientes para uma melhoria do aprendizado dos alunos.

Referências

- BORTONI-RICARDO S. M. **O Professor Pesquisador**: Introdução à pesquisa qualitativa. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BRASIL. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 5. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb_5ed.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2012.
- CANDIDO, A. The Brazilian family. In: SMITH, T. Lynn & MARCHANT, Alexander (orgs.). **Brazil**: portrait of half a continent. Nova York, The Dryden Press, 1951.
- DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paideia** (Ribeirão Preto), v. 36, p. 21-31, 2007.
- FREYRE, Gilberto. **Casa grande e senzala**. São Paulo: Global Editora, 2003.
- GOODE, W. J. **A família**. Tradução de Antônio Augusto Arantes Neto. São Paulo: Pioneira, 1970.
- KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.
- KLEIMAN, A. B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** Campinas: Cefiel - Unicamp; MEC, 2005. Disponível em: <http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/preciso_ensinar_letramento-Kleiman.pdf>. Acesso em: Acesso em: 26 jul. 2012.
- OLIVEIRA, M. S. Gêneros Textuais e Letramento. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 10, p. 325-345, 2010.
- OLIVEIRA, M. S. ; TINOCO, G. A. ; SANTOS, I. B. A. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. 1. ed. Natal: EDUFRN, 2011. v. 1. 115 p
- PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- POLONIA, A. C.; DESSEN, M. A. Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. **Psicologia Escolar e Educacional**, Itatiba, SP, v. 9, n.2, p. 303-312, 2005.
- RIBEIRO, O. M. ; MAIMONI, E. H. Família e escola: uma parceria necessária ao processo de letramento. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 87, p. 291-301, 2006.
- SOARES, M. B. Língua Escrita, Sociedade e Cultura: Relações, Dimensões e Perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 0, p. 5-16, 1995. Disponível em <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE0/RBDE0_03_MAGDA_BECKER_SOARES.pdf> Acesso em: 26 jul. 2012.
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2002.
- TINOCO, G. M. A. M. **Projetos de Letramento**: ação e formação de professores de língua materna. Tese de doutorado, Linguística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, 2008.