

**UM OLHAR PARA DENTRO DA UNIVERSIDADE: PRÁTICAS DE LETRAMENTO DE FUNCIONÁRIAS DO SERVIÇO TERCEIRIZADO NO CONTEXTO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL, *CAMPUS* REALEZA-PR**

WISNIEVSKI, Cristiane<sup>1</sup>

DAGA, Aline Cassol (Orientadora)<sup>2</sup>

**RESUMO:** Com esse trabalho, buscamos depreender práticas de letramento de funcionárias do serviço terceirizado da Universidade Federal da Fronteira Sul, *Campus* Realeza-PR, a fim de compreender vivências e valorações dessas participantes inferíveis por meio de eventos de letramento dos quais elas participavam na infância e os quais elas agenciavam no cotidiano, nas diferentes esferas de atividade humana nas quais interagem, bem como por meio de eventos de letramento que elas vivenciam nas suas atividades diárias, tanto na esfera laboral quanto familiar. As bases que orientam o estudo são dos estudos do letramento, a exemplo de Street (2003) e Kleiman (1995). A geração de dados deu-se por meio de entrevista aberta, realizada com as 15 serventes que trabalham na Universidade, em que o foco maior de atenção foram as vivências com a leitura historicizadas por elas. Assim, inferimos que elas vivenciam práticas de leitura específicas, mais relacionadas a questões de religiosidade, tanto na esfera familiar quanto na esfera laboral, as quais têm implicações das relações que estabelecem entre elas dentro do próprio grupo de trabalho, não sofrendo influência das práticas valorizadas na universidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Práticas de letramento. Funcionárias do serviço terceirizado da UFFS. Leitura.

### **Introdução**

Ao longo dos últimos anos, o fenômeno do letramento tem suscitado discussões que focalizam a escrita na pluralidade de usos que abarca quando tratamos das situações reais em que se dá seu agenciamento, envolvendo sujeitos situados espacial e historicamente. Assim, o letramento está ligado aos usos da escrita recorrentes na vida dos sujeitos, modos esses adquiridos nos entornos familiar, social e cultural dos quais fazem parte.

---

<sup>1</sup> Graduanda em Letras - Português e Espanhol - Licenciatura pela Universidade Federal da Fronteira Sul - *Campus* Realeza - PR. E-mail: cwisnievski@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professora do Magistério Superior na Universidade Federal da Fronteira Sul - *Campus* Realeza - PR. E-mail: aline.daga@uffs.edu.br

Nesse sentido, para estudar questões relacionadas ao letramento é preciso olhar para as singularidades, afastando-se de uma perspectiva homogênea em relação às práticas culturais. Para Kleiman (1995, p. 19), as práticas de letramento são definidas pelas condições efetivas de uso da escrita, elas mudam conforme as condições mudam. Assim, leitura e escrita devem ser analisadas no entorno social em que estão presentes. Torna-se adequado e relevante, portanto, examinar de que forma os sujeitos, situados em determinados contextos, membros de comunidades específicas, atuam em eventos mediados pela escrita, buscando compreender suas práticas de letramento.

A escrita está presente na vida das pessoas, nas mais diversas atividades do dia a dia, o que faz com que o letramento se inicie antes mesmo do processo de escolarização. Considerando a multiplicidade das interações humanas, os usos da escrita tendem a manifestar-se de formas distintas. Assim, leitura e escrita são tomadas de formas distintas nas diferentes culturas, comunidades, espaços, atendendo a propósitos de interação também distintos, o que faz com que em uma dada cultura existam diferentes letramentos associados a diferentes domínios da vida. Esses usos, nas esferas familiar, escolar, do trabalho, dentre outras, sofrem influência das relações entre os sujeitos que se estabelecem ao longo das vivências, o que faculta práticas de letramento diversificadas.

Na esfera acadêmica, por exemplo, as práticas de leitura e escrita são extremamente valorizadas. Nesse sentido, é importante conhecer as práticas de letramento das pessoas que circulam nessa esfera, pois saber quais usos sociais os sujeitos fazem da escrita e da leitura no seu contexto diário, seja no trabalho ou em casa, permite a compreensão acerca do grau de relevância que essas práticas assumem em suas vidas. Dentro desse contexto, orientamos este estudo pela seguinte questão de pesquisa: **Como se caracterizam as práticas de letramento de funcionárias do serviço terceirizado da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *Campus Realeza*?**

Assim, direcionamos nosso olhar para dentro da Universidade, a fim de conhecer as práticas de letramento de sujeitos que circulam na esfera acadêmica, uma vez que desempenham suas atividades na Universidade, mas que podem não se inserir ou não compartilhar das práticas de leitura e escrita

prevalentes nessa esfera de atividade humana (BAKHTIN, 2003 [1953/54]). Com isso, procuramos ter um olhar sensível para os usos da leitura e da escrita de que fazem essas pessoas, no sentido de buscar compreender a natureza desses usos.

## **1. Letramento: algumas discussões seminais para a compreensão dos usos sociais da escrita**

O termo letramento, no sentido que lhe é dado atualmente, deriva da palavra inglesa *literacy* (SOARES, 2012). Na perspectiva antropológica e sociocultural dos Estudos do Letramento, que tem no cenário brasileiro Angela Kleiman como referência, o letramento remete a práticas sociais específicas de uso da escrita, permitindo o estudo de aspectos culturais e sociais de determinados grupos e comunidades. Em obra seminal de 1995, Kleiman (1995, p. 18-19) define o letramento como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”.

Assim, segundo Kleiman (1995, p. 15), os estudos do letramento buscam pela compreensão das relações sociais que ocorrem por meio de leitura e escrita. Fora do foco estrito nas competências individuais, o letramento se preocupa em estudar as ações do sujeito inserido em um meio social, atentando para quais são os impactos disso na sua convivência em sociedade, que está em constante transformação, e como essas relações externas interferem para a comunicação e o desenvolvimento linguístico do sujeito.

Nas discussões sobre o fenômeno do letramento como prática social, dois conceitos são importantes: o conceito de evento de letramento, proposto por Heath (2001 [1982]), e o conceito de práticas de letramento, desenvolvido por Street (1984). Para Soares (2003, p. 105), esses dois conceitos não podem ser dissociados, “[...] já que são faces de uma mesma realidade”. Ainda, segundo ela, essa distinção entre eventos e práticas ficaria apenas no nível da descrição. Para a autora, eventos de letramento podem se dar na interação oral mediada por leitura e escrita, como discussão sobre um jornal, escrita de uma carta, leitura de um livro, entre outros.

Segundo Kleiman (1995, p. 40), eventos de letramento são as “[...] situações onde 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”. Por exemplo, em uma história contada em contextos sociais diferentes, o significado construído a partir desse texto será diferente. Nesse sentido, o evento de letramento é algo observável, que é moldado pelas práticas e também pelo contexto de seus autores, como interações orais (conversas), a escrita de uma carta, leitura diária de um jornal etc.

Kleiman (1995) menciona o estudo de Heath (2001 [1982]), o qual teve como foco um evento de letramento específico – contação de histórias a que os pais procedem ou não na hora em que as crianças vão dormir – observado em três comunidades distintas. Com base nesse estudo, crianças advindas de grupo altamente escolarizado, que são estimuladas a construir sentidos sobre a escrita desde pequenas, conseguem absorver mais informação a partir do modelo de letramento que prevalece na escola. Já a classe menos escolarizada tem certa dificuldade de relacionar interpretações a partir de leitura e escrita no contexto escolar, devido, em muitos casos, ao grau de formalidade e hierarquia que essa instituição possui, o que está distante dos eventos de letramento dos quais participa na família.

Para Street (2003), evento de letramento é algo que pode ser visto, algo que está acontecendo, em que podemos observar os usos da leitura e/ou da escrita. Esse conceito, no entanto, não é produtivo quando tomado de forma isolada, pois, se assim for empregado, “[...] permanece descritivo e – do ponto de vista antropológico, nada nos diz sobre a forma em que os significados são construídos” (STREET, 2003, p. 07). No entendimento do autor, com o conceito de eventos de letramento não conseguimos perceber a heterogeneidade de significações que lhes são atribuídas por todos os que utilizam a escrita em suas vivências cotidianas. A partir disso, Street desenvolve o conceito de práticas de letramento. Para ele, os eventos são episódios observados que surgem das práticas e são formados por elas.

Segundo Soares (2003, p. 105), “é o uso do conceito de práticas de letramento como instrumento de análise que permite a interpretação do evento, para além de sua descrição”. Para Street (2003, p. 08), “o conceito de práticas

de letramento tenta tanto tratar dos eventos quanto dos padrões que tenham a ver com o letramento, tratando de associá-los a algo mais amplo, de uma natureza cultural e social”. Sendo assim, práticas de letramento não podem ser observadas, são os valores que cada sujeito atribui a determinado evento. Nesse sentido, é necessário saber de quais eventos de letramento as pessoas participam para conseguirmos identificar quais valores elas atribuem a esses eventos, tendo em vista a carga de importância que se dá atualmente na sociedade para o uso da leitura e da escrita. Apresentamos, nas seções a seguir, os procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa e a discussão dos dados gerados no que se refere à compreensão das práticas de letramento de funcionárias do serviço terceirizado da Universidade Federal da Fronteira Sul, *Campus Realeza*, PR.

## **2. Procedimentos metodológicos: especificação do processo de geração de dados**

Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa, pois “[...] responde a questões muito particulares. Ela [a pesquisa qualitativa] se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado” (MINAYO, 1994, p. 21). Gil (2008), ao falar sobre a pesquisa qualitativa, afirma que ela pode variar, que não há apenas uma possibilidade de resultado: “Ao contrário do que ocorre nas pesquisas experimentais e levantamentos em que os procedimentos analíticos podem ser definidos previamente, [na pesquisa qualitativa] não há fórmulas ou receitas predefinidas para orientar os pesquisadores” (GIL, 2008, p. 175).

O instrumento de geração de dados utilizado para a realização dessa pesquisa foi a entrevista semiestruturada. O conceito de entrevista que utilizamos é o de Gil (2008, p. 109), que a define como “[...] a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação”. Também sobre entrevista, Lakatos e Marconi (2010) afirmam que

é um encontro de duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um

procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados [...] (LAKATOS; MARCONI, 2010, p. 178).

Assim, fizemos uma entrevista semiestruturada, com questões mais abertas, em que as participantes tiveram liberdade para responder o que julgaram pertinente ao questionamento feito. Nesse ponto, Lakatos e Marconi (2010, p. 180) defendem que nesse tipo de entrevista “[...] o entrevistador tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada. É uma forma de poder explorar mais amplamente uma questão”. Desse modo, optamos pela entrevista semiestruturada por nos fornecer mais possibilidades de respostas, ou seja, não apenas uma resposta exata, a uma pergunta escrita, mas a possibilidade de saber um pouco mais daquele entrevistado, através do diálogo, e ir inserindo novos questionamentos a partir da evolução da entrevista.

A entrevista, por apresentar limitações e desvantagens (LAKATOS; MARCONI, 2010), foi realizada em local reservado, sendo esclarecido para as participantes, em todas as etapas da pesquisa, quanto à liberdade de participação, também se julgavam sua participação importante e adequada aos objetivos do estudo. A interação foi gravada, somente em áudio, para que pudéssemos revisitar o material gerado sempre que necessário. Assim, o registro auditivo proporcionou mais fidelidade na etapa de análise. Antes da realização da entrevista, solicitou-se a autorização das participantes para a gravação em áudio da interação, ao que todas responderam positivamente.

As questões que constituem o roteiro para a entrevista semiestruturada (Anexo A) foram pensadas a partir da questão de pesquisa, considerando as possibilidades que um instrumento de geração de dados dessa natureza apresenta. O roteiro foi dividido em três grandes blocos, sendo o primeiro de identificação das participantes, o segundo relacionado às práticas de leitura e escrita que as entrevistadas tinham na infância e juventude e o terceiro e último sobre suas práticas de leitura e escrita atuais.

A etapa de geração de dados foi realizada no semestre de 2016.1, com 15 funcionárias do serviço terceirizado da UFFS, *Campus Realeza*, as quais desempenham a função de serventes. O critério para a seleção dessas participantes baseou-se na quantidade de sujeitos que desempenham cada

função no serviço terceirizado no *campus*. Assim, a escolha por participantes que desempenham a função de serventes deu-se pelo fato de que nas demais funções havia um número muito reduzido de sujeitos, o que não seria interessante para essa pesquisa. Além disso, na função de serventes, todas as trabalhadoras são do sexo feminino, o que garantiu mais homogeneidade em relação ao grupo selecionado para pesquisa. A idade das participantes, bem como o nível de escolaridade, varia bastante, o que se justifica, uma vez que não há um nível de escolaridade mínimo exigido para o cargo. O processo de seleção desses funcionários é feito por meio de entrevistas.

Atendendo aos princípios éticos de pesquisa, no que se refere a não identificação das participantes da pesquisa, optamos pela utilização de nomes fictícios para referenciá-las, em vez de usarmos siglas, o que em nossa compreensão facilita a leitura do artigo. Apresentamos, a seguir, a idade, a escolaridade e o tempo de serviço desempenhado no espaço da universidade por cada uma das participantes da pesquisa, juntamente com os nomes fictícios escolhidos para cada uma: *Ana* (41 anos, alfabetizada, 8 meses); *Elza* (41 anos, Ensino Médio completo, 2 anos e 2 meses); *Eliza* (25 anos, Ensino Médio Completo, 2 anos); *Iva* (48 anos, 4º ano, 3 anos); *Iria* (33 anos, cursando Ensino Médio - EJA, 6 anos); *Leila* (54 anos, 5º ano, 5 meses); *Laís* (47 anos, 5º ano, 2 anos); *Marina* (44 anos, 8º ano, 5 anos e 2 meses); *Mara* (44 anos, Não Alfabetizada, 3 anos); *Michele* (47 anos, 4º ano, 5 anos); *Nair* (50 anos, Ensino Médio Completo, 2 anos e 9 meses); *Olivia* (59 anos, 5º ano, 6 anos); *Raquel* (23 anos, Ensino Médio Completo, 2 anos e 6 meses); *Rosana* (49 anos, 8º ano, 3 anos e 2 meses) e *Lívia* (26 anos, Ensino Médio Completo, 10 meses).

Após a realização das entrevistas, os dados foram analisados e organizados de acordo com os objetivos delineados para a pesquisa, a fim de que possamos compreender as práticas de letramento das participantes selecionadas. Os resultados dessa análise serão apresentados nas próximas seções deste artigo.

### 3. Historicidade das participantes de pesquisa com usos da leitura

Na busca por compreender os usos sociais da escrita, em uma perspectiva que considera, tal qual apresentamos anteriormente, os letramentos como situados espacial e temporalmente, importa observar como os sujeitos participantes desta pesquisa construíram sua historicidade em relação aos usos da leitura. Nesse sentido, interessa-nos compreender vivências e valorações carregadas por esses sujeitos, inferindo práticas de letramento, por meio de eventos de letramento dos quais eles participavam na infância e os quais eles agenciavam no cotidiano, nas diferentes esferas de atividade humana nas quais interagem.

O nosso foco maior de atenção, em se tratando das práticas de letramento das participantes da pesquisa, foram as vivências com o ato de ler historicizadas por elas na esfera familiar e na esfera escolar. Assim considerando, questionamo-las, durante a entrevista, sobre: os tipos de materiais escritos aos quais tinham acesso em suas casas; a frequência de leitura de diferentes materiais escritos; os objetivos dessas leituras; leituras de quais materiais faziam na infância e juventude; vivência (ou não) em eventos de letramento nos quais pais ou familiares contavam-lhes histórias; leituras que faziam na esfera escolar.

Antes de apresentarmos os dados e discutirmos sobre essas questões, cabe destacar que a maioria das participantes de pesquisa possui escolaridade até o ensino fundamental, devido a questões relacionadas à condição socioeconômica de suas famílias, ou por dificuldade de deslocamento até a escola e mudanças constantes de domicílio, conforme relato de *Mara*: (1) [...] *lá não tinha estudo né, que era tudo no meio do mato, daí eu não estudei.* (*Mara*, entrevista, 18 fev. 2016). Ainda considerando o que as participantes de pesquisa revelaram durante a entrevista, podemos inferir que o ambiente familiar dessas participantes na infância e juventude era caracterizado, de modo geral, por condições de desprivilegiamento socioeconômico, o que tem implicações para o delineamento das práticas de letramento dos sujeitos, conforme aponta Britto (2015), por exemplo, no que se refere à formação do leitor.



No que tange à relação com a leitura na infância e juventude, na sua grande maioria as entrevistadas relataram que tinham apenas os livros da escola (livros didáticos) para ler. Além disso, mencionaram que o espaço da biblioteca escolar reduzia-se a algumas estantes com livros, como vemos no seguinte trecho da entrevista realizada com *Iva*:

(2) *[A senhora lembra se na escola tinha biblioteca, se tinha livro?] Tinha eu acho que umas partileira assim, mas não falavam biblioteca, tinha eu acho que a gente lembra até na cozinha era aquelas partilera que tinha os livros que eles davam pra gente estuda. (Iva, entrevista, 17 fev. 2016).*

Ainda no que se refere aos materiais de leitura, a participante *Olívia* relatou que possuía jornal em casa, que seu pai fazia a assinatura, então ela revelou fazer a leitura desse material e também de um livro:

(3) *[A senhora tinha em casa algum material para ler, algum livro, jornal?] Jornal a gente tinha, o pai assinava o Correio Riograndense, porque nós morava em Santa Catarina, lá perto então o pai assinava o Correio Riograndense (...) eu lia. Eu lia um livro italiano que eu sou de origem italiana, então uma vez saiu um livro uma história de Nanetto e Pipeta (...) era toda escrita em italiano e eu li aquele livro todo ele e daí no começo quando a gente era mais novo que não se sabia ler muito, daí o meu pai ou a minha mãe lia pra nós. (Olívia, entrevista, 18 fev. 2016).*

Um aspecto importante que aparece no relato de *Olívia* é o fato de seus pais realizarem leituras para ela na infância, quando ainda não sabia ler. Segundo Galvão (2003), não se “herda” simplesmente o hábito de ler, mas é preciso construí-lo e mantê-lo de geração em geração. Esse movimento de contação de histórias é importante para que a criança vá se familiarizando com a leitura e a escrita; também essa prática pode fazer com que o prazer pela leitura seja despertado, antes mesmo de a criança aprender a ler. Recorrendo a Britto (2015, p. 141), entendemos que “[...] o que e quanto um cidadão é leitor depende, acima de tudo, de sua condição social e da possibilidade de ter acesso ao escrito, e isto depende de relações sociais”. Nesse sentido, para a formação do sujeito leitor, são capitais as relações intersubjetivas parentais instauradas por meio do ato de ler textos nos diferentes *gêneros do discurso* na *esfera familiar*.

Outro aspecto que precisa ser destacado no relato de *Olívia* é o acesso que a família dela tinha a jornais; segundo ela, o pai mantinha a assinatura do jornal impresso *Correio Riograndense*. De acordo com Lahire (2008 [1995], p. 21), “[...] ver os pais recorrerem cotidianamente, em sua vida familiar, a escritas de determinado tipo pode desempenhar um papel importante do ponto de vista do sentido que a criança vai dar ao texto escrito dentro do espaço escolar”. Em se tratando da leitura de textos em jornais, segundo dados do Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (Inaf), o suporte jornal é mais utilizado por uma parte restrita da população localizada em centros urbanos (BATISTA; VÓVIO; KASMIRSKI, 2015). As leituras de impressos, especificamente jornais e revistas, “[...] não somente diminuem como também tendem a se concentrar mais fortemente – quando mais intensas – nas camadas privilegiadas da população” (p. 192). Ao longo da última década, a utilização do jornal como meio de atualização vem diminuindo gradualmente entre a população brasileira.

No que se refere à presença de *artefatos* de escrita em suas residências, algumas participantes de pesquisa mencionaram a bíblia como o mais presente, sendo que o acesso a outros tipos de leitura era mais restrito, o que inferimos a partir de trechos como este: (4) *[Em casa tinha algum outro material, bíblia, revista, alguma coisa?] Bíblia nós lia em casa, mas revista nós não tinha, porque o pai né, não tinha essas coisas, não comprava, então não tinha. (Iria, entrevista, 26 fev. 2016).*

A ausência de materiais de leitura pode influenciar no desenvolvimento dos sujeitos como leitores, conforme afirma Galvão (2003, p.148): “[...] quanto mais cedo a criança é exposta a uma diversidade de materiais de leitura em seus contextos de usos, mais provavelmente se tornará um adulto com maior capacidade de também usar a leitura e escrita em seu cotidiano”. Das 15 entrevistadas, apenas quatro, ao serem questionadas sobre que tipos de materiais de leitura possuíam em casa na infância e juventude, responderam que tinham e liam bíblia, livros, gibis e jornal; liam por diversão e também para obter informação, porém a frequência dessas leituras nem sempre era constante, era mais uma leitura de “passatempo”. Podemos inferir isso a partir dos seguintes excertos apresentamos a seguir:

(5) *[Você tinha acesso a algum material escrito em casa? De que tipo?] Livros? [de todo tipo, não só livros] Sim, tinha livros, gibis, revista também, o pai sempre teve [você lia?] sim, [com frequência?] jornal também, eu tinha coleção de gibis, quando era pequena. [Gostava de ler?] Gostava e tinha mais tempo pra lê também. [Então era mais gibi?] Gibi, histórias quando era mais pequena, é::: literatura. [Qual era o objetivo dessas leituras?] É conhecimento e divertimento [...].(Raquel, entrevista, 15 fev. 2016).*

(6) *[Vocês tinham livros em casa?] Nada, nada...[bíblia?] **bíblia sempre teve, só que ninguém lia né** [...]. (Mara, entrevista, 18 fev. 2016, ênfase em negrito nossa).*

Com base no destaque em negrito atribuído ao trecho da entrevista com Mara, problematizamos um movimento que nos parece ser comum em muitas residências: a presença de determinados artefatos de escrita como elementos simbólicos e não como instrumentos de consulta. No caso de Mara, a bíblia presente em sua casa parecia figurar muito mais como ornamento no ambiente familiar do que como artefato que constituía eventos de letramento vivenciados por ela nessa esfera.

Mara relatou ainda que a leitura para ela é muito importante; ela tem vontade de aprender a ler, então para o exercício da leitura ela conta que lê a bíblia todos os dias:

(7) *Eu tenho a bíblia, é o que eu treno lendo na bíblia, é tudo o que eu quero é aprende lê. Tô lendo bastante coisa assim com a bíblia, direto. [A senhora lê todo dia?] Todo dia um poquinho, quando eu chego do serviço [...]. (Mara, entrevista, 18 fev. 2016).*

Dentre os materiais de leitura que elas possuíam em casa na infância e juventude, além dos livros didáticos, a bíblia foi o outro tipo de material mais mencionado pelas participantes, conforme excerto de entrevista apresentado a seguir:

(8) *[Quanto à infância, que materiais de leitura e escrita vocês tinham em casa, algum material, bíblia, revista, alguma coisa assim?] Sim eu tenho minha bíblia [desde criança também tinha?] desde criança. [Tinha acesso a esses materiais em casa? Lê a bíblia?] Sim, eu sempre leio a bíblia, que eu até decorei o salmo 91 já, que é o meu salmo. Agora que tem a Veja, tem revista, tem jornal, antigamente nem tinha jornal. [Então quando eram crianças os pais liam a bíblia com vocês,*

*ou vocês pegavam e liam?] Porque tinha no catecismo né daí lá. [...]. (Michele, entrevista, 26 jan. 2016).*

Em resposta a essa mesma questão, a participante *Marina* também relatou possuir somente a bíblia: (9) *É a única coisa que a gente tinha ((referindo-se à bíblia)), que livro mesmo, essas coisas, não tinha naquela época [Na escola?] Na escola também era só os livro normal, não tinha nada. (Marina, entrevista, 26 jan. 2016).*

Segundo dados do Inaf, com base em pesquisas realizadas entre os anos de 2001 e 2011, “[...] quanto menor a escolaridade, maior a forte presença da leitura religiosa, em torno de 70% em 2001 e 80% em 2011, junto aos que concluíram a antiga 4ª série” (BATISTA; VÓVIO; KASMIRSKI, 2015, p.217). Com base nos dados gerados nas entrevistas, inferimos não somente a presença da bíblia dentre os materiais de leitura mais visitados pelas participantes, mas também leituras de outros materiais relacionados à religião, dado que também aparece nas pesquisas do Inaf.

Para a função desempenhada pelas funcionárias na universidade, não é exigida escolaridade mínima. Ao serem questionadas sobre a escolaridade, duas das funcionárias nos relataram que frequentaram apenas o primeiro ano de escola e nem chegaram a concluí-lo, então a leitura para elas não era e não é um processo simples, ambas mencionaram ter muita dificuldade na junção de sílabas. Uma delas frequentou a escola em outro país, o que, segundo ela, dificultou ainda mais o seu processo de alfabetização:

*(10) [A escolaridade da senhora como foi?] Ah eu fiz a 1ª seria, mas, 1º aninho, me criei no Paraguai, lá não tinha estudo né, [...]. [Esse tempo que a senhora foi na escola era lá?] Lá. [Daí aprendeu...] Só aprendi mais em castelhano né, daí eu não consigo quase é defini, aí só sei meu nome e poucas coisa. [Letra a senhora conhece, alfabeto?] Conheço tudo, só que eu não consigo ajunta elas. (Mara, entrevista, 18 fev. 2016).*

Pelo que conseguimos perceber, a questão de pouca leitura ou pouco acesso a materiais desse tipo não está ligada somente ao nível de escolaridade das participantes de pesquisa, mas mais relacionado ao período em que elas frequentaram a escola. Apenas quatro delas têm idade inferior a 41 anos, ou seja, como elas mesmo relataram, as condições das próprias escolas há 30 anos eram diferentes, muitas funcionavam em uma só

construção com uma sala para quatro turmas distintas, como nos conta *Olívia*: (11) [...] *dentro da sala de aula tinha uma professora pra quatro turma de aluno, era 1ª, 2ª, 3ª e 4ª série, era tudo junto, mesma turma e mesma professora.* (*Olívia*, entrevista. 18 fev. 2016). Também, as cidades onde a maioria delas frequentou a escola eram muito jovens, estavam ainda em processo de “construção”.

Como o processo de escolarização da maioria das participantes foi relativamente “precário”, no sentido de que as escolas possuíam poucos livros didáticos e de literatura e em alguns casos não havia na escola um espaço específico destinado à biblioteca, buscamos compreender minimamente sobre práticas de letramento dos pais e familiares das entrevistadas, no sentido de saber, por exemplo, se eventos de letramento, como os envolvendo contação de história, faziam parte das suas vivências na infância e juventude na esfera familiar. No que se refere a essa questão, *Olívia* mencionou: (12) *Contavam as histórias, quem contava também muita história pra gente era minha vó, mãe da minha mãe, contava muita história (...) do tempo dela de como era, das coisas que acontecia, sabe.* (*Olívia*, entrevista, 18 fev. 2016). Com base nesse relato, nos parece que essas contações de história não eram feitas pautadas em materiais escritos, constituindo eventos de letramento; inferimos tratar-se de relatos orais de experiências vividas.

(13) *[Contavam histórias? Que tipo de histórias eles contavam?] Na verdade, eles contavam mais história dos avós, das outras pessoas né. [Tu lembra mais alguma coisa disso ou só que eram dos fatos que aconteciam com eles?] É era mais só isso mesmo que eles contavam né, um pouco mais pra gente já leva um, sabe como que funcionava as coisas, então eles contavam mais histórias da vida deles mesmo né.* (*Iria*, entrevista, 26 fev. 2016).

Algumas dessas histórias eram sobre a vida das pessoas, das dificuldades que tinham, ou dos eventos que aconteciam ao seu redor. Como no trecho a seguir, em que a participante de pesquisa relata que ouvia histórias de seus avós sobre a guerra dos farrapos.

(14) *[Em casa teus pais liam também ou contavam histórias, como que era em casa?] (...) o meu vô, ele conta história, (...) ele conta umas história lá de antigamente assim pra gente fica escutando, então a gente acaba escutando as histórias de*

*antigamente das coisas que aconteciam, aquela guerra dos farrapos lá eles contam [Moravam no RS também?] Sim e a minha bisá morava no Rio Grande né, aí eles contam lá a história da guerra dos farrapos é bem bonito escuta(...). (Lívia, entrevista, 02 fev. 2016).*

Sobre a leitura de livros de literatura na infância, nenhuma das entrevistadas mencionou realizá-las com frequência. Esse tipo de *artefato* de escrita não estava presente na casa das participantes, o acesso a esses materiais se dava somente na escola. Abreu (2003, p. 38), em menção a dados do Inaf no início da década passada, afirma que a “[...] posse de livros literários é proporcional à condição econômica”. Nos dados por ela analisados, 81% dos entrevistados das Classes A e B disseram ter livros de literatura; na Classe C, o número caía para 52%, decrescendo ainda mais nas Classes D e E: 28%. Passada mais de década, na análise da série histórica de dez anos do Inaf (RIBEIRO; LIMA; BATISTA, 2015), esse quadro não parece ter tido grandes mudanças. Os dados do Inaf de 2001 a 2011 revelam queda na quantidade de livros por residência; em 2007, o percentual de lares em que os livros não estavam presentes era 6%, aumentando para 11% em 2011 (BATISTA; VÓVIO; KASMIRSKI, 2015).

Conforme já apontado anteriormente, o acesso à escolarização e aos materiais para leitura era mais difícil na infância e juventude das participantes de pesquisa. Sobre as vivências com a leitura historicizadas na escola por essas participantes, questionamo-las sobre como eram as bibliotecas das escolas que frequentaram. De acordo com o que elas revelaram, a quantidade de livros era reduzida; algumas mencionaram inclusive que não havia um espaço específico para a biblioteca no ambiente escolar. Procuramos saber, das participantes que disseram existir biblioteca na escola, como se dava o empréstimo de livros e a utilização desse espaço. Sobre essa questão, *Raquel* de 23 anos, participante mais jovem, enunciou:

(15) *[E na escola como era em relação à leitura, tinha livros, tu pegava livros na biblioteca?] Sim, sempre tinha livros daí relação do livro que você pegava, depois você devolvia né, e daí você fazia um resumo né, explicava sobre aquele livro. (Raquel, entrevista, 15 fev. 2016).*

*Raquel* mencionou ter frequentado na escola o espaço da biblioteca, por meio da prática de empréstimo semanal de livros para leitura. Segundo o que

ela nos informou, os professores cobravam que os alunos fizessem resumos desses livros. Movimentos como esse, em nossa compreensão, revelam historicidade de vivências com o ato de ler mais significativas na escola, no caso dessa participante, o que possivelmente se deva ao fato de ela ter frequentado a educação básica em uma época mais recente (última década), na qual as escolas possuem melhores estruturas e possibilitam acesso mais ampliado a artefatos de escrita.

Assim como *Raquel, Livia*, participante de 26 anos, também mencionou ter vivenciado eventos de letramento na escola pautados na leitura de livros emprestados semanalmente da biblioteca:

(16) [...] então a gente lia, tirava os livros da biblioteca, era legal, eles faziam redação, monte de coisa [fora da escola, tinha alguma coisa pra ler em casa?] fora da escola, na verdade não, na verdade eu pegava da biblioteca, toda semana pega um livro né, aí você leva pra casa você lê, depois devolve, então eu sempre, na verdade, eu sempre gostei de ler então. Eu levava os livros mais grossos pra durar a semana inteira [...]. (*Livia*, entrevista, 02 fev. 2016).

Inferimos, com base no excerto (16), que *Livia* também frequentou a escola em época na qual já se “cobrava” a leitura de livros emprestados na biblioteca. A biblioteca escolar ganha, segundo Britto (2012), destaque como espaço de estudo fundamental para a formação do leitor. No entanto, para o autor, “sua razão de ser não é estimular a leitura pura e simplesmente, qualquer que seja, sendo confundida com espaços de lazer e entretenimento” (BRITTO, 2012, p. 56). A eficiência da biblioteca escolar depende dos projetos de formação desenvolvidos a partir dela, seja visando a “cobrança” escolar ou atividades de entretenimento.

Assim, após a discussão sobre os usos da leitura historicizados pelas participantes de pesquisa na infância, abordaremos, na próxima seção, questões relacionadas às práticas de letramento atuais dessas funcionárias do serviço terceirizado que desenvolvem suas funções no *Campus Realeza*, da UFFS.

#### 4. Práticas de letramento atuais: a leitura na esfera familiar e na esfera do trabalho

Nesta seção, buscamos contemplar reflexões sobre as práticas de letramento atuais das participantes de pesquisa. Para isso, vamos nos remeter ao terceiro bloco de perguntas feito durante as entrevistas, o qual se relacionava a vivências com o ato de ler historicizadas por elas atualmente na esfera laboral e na esfera familiar.

Ao serem questionadas sobre as leituras que realizam atualmente no ambiente familiar, algumas das participantes de pesquisa relataram:

(17) *[Atualmente você costuma ler em casa?] Sim [Que tipos de leitura você faz?] Ah, eu pego bastante livro pra lê [Compra?] Às vezes empresto, pego emprestado, tem uns que eu gosto, daí eu compro ... daí tem os do meu filho, que ele pega no colégio, se eu vejo que é interessante eu pego pra lê também. (Iria, entrevista, 26 fev. 2016).*

(18) *Eu não leio muito não, mas eu leio assim, eu gosto de ler bastante revistas e... sobre receitas e daí eu tenho bastante lá, eu tenho uma caixa de revistas com receitas e daí eu tenho o livro do "A a Z", que é um livro sobre medicina alternativa. Essa eu leio bastante. (Olívia, entrevista, 18 fev. 2016).*

(19) *Na igreja e em casa é a bíblia também que a gente sempre lê, em casa eu e meu marido a gente tem o costume de lê. (Eliza, entrevista, 17 fev. 2016).*

A pergunta feita às participantes sobre suas práticas de leituras atuais realizadas na esfera familiar tinha o objetivo de conhecer minimamente os usos que elas fazem da leitura nessa esfera de atividade humana. Com base nas respostas apresentadas, pudemos inferir que essas participantes realizam a leitura de algum tipo de texto em suas residências, atendendo a demandas bastante variadas, na maior parte atreladas a leituras de textos com temáticas religiosas ou relacionados a questões de saúde. O caso de leitura da bíblia é o mais mencionado, está entre os materiais para leitura preferidos por oito das quinze entrevistadas, seguido por livros e jornais. A significação desses materiais escritos parece estar diretamente relacionada à relevância deles em seu cotidiano, o que determina de quais eventos de letramento tomarão parte. De acordo com Kleiman (1995), ganham sentido na vida das pessoas as



práticas sociais que respondem às demandas culturais específicas, relacionadas às necessidades e aos interesses dos sujeitos.

Procuramos também saber se elas têm computador em casa e se fazem algum tipo de leitura por meio dessa ferramenta. Em resposta a isso, a maioria das participantes de pesquisa nos disse que não têm contato com computador, apenas cinco delas afirmaram possuir computador e utilizar essa ferramenta em casa ou no trabalho no horário de folga para realizar pesquisas sobre assuntos atuais ou sobre dúvidas que elas têm, como afirma *Eliza* neste trecho:

*(20) [Em casa você tem computador, ou só acessa aqui?] Não, em casa não tenho, só acesso aqui, mais aqui com as menina. [...] É se tá tipo alguma coisa que tá acontecendo, que é tipo pesquisá tipo, hoje a gente tava falando né do mosquito((Dengue)). Daí a Elza falou que olhou na internet ontem e tipo a gente sempre entra[...]. (Eliza, entrevista, 17 fev. 2016).*

No que se refere ao uso do computador no Brasil, dados do Inaf que revelam que o uso dessa ferramenta aumentou entre 2001 e 2011, de 19% para 51%, e que é mais presente no meio urbano e mais utilizado pelo público jovem. Apesar de o Inaf apresentar que essa situação é mais corrente no meio urbano e em pessoas mais jovens, o uso das tecnologias avança também para o interior e “afeta” as diversas faixas etárias, como no caso das participantes da nossa pesquisa, em que as funcionárias que mencionaram ter computador em casa ou que acessam essa ferramenta no trabalho não são as mais jovens, inclusive duas delas passam da casa dos 50 anos. Dessa forma, constatamos que o acesso à informação e às novas tecnologias ultrapassa fronteiras, tanto de idade, classe social e região do país. Essa ferramenta é utilizada pelas entrevistadas talvez não com a mesma frequência com que os dados do Inaf apontam no que se refere ao uso pelo público jovem, mas as finalidades muitas vezes são as mesmas, como entretenimento, busca de informação etc, como trazemos no relato abaixo:

*(21) [A senhora tem computador?] Tenho internet [...] [A senhora, pesquisa também, lê no computador?] Haham, bastante [algum] eu gosto muito de ler na área na saúde de produtos medicinais naturais, plantas, essas coisas assim, leio bastante sobre isso. (Elza, entrevista. 16 fev.2016).*

Durante a realização das entrevistas, ao serem questionadas sobre quais leituras elas fazem no trabalho, algumas destacaram o que elas denominam “meditação diária”, em que se reúnem no período da manhã, antes de cada uma iniciar seus trabalhos, ou no final do dia para ler a bíblia, de forma coletiva. Em cada encontro, uma delas lê a bíblia em voz alta. Além desse artefato de escrita, elas leem uma espécie de manual com uma mensagem motivadora para cada dia. As participantes de pesquisa destacaram que esse movimento iniciou quando *Elza* começou a levar a bíblia e alguns folhetos e livros da igreja da qual ela participa para distribuir e ler com as outras funcionárias; ela influencia as outras a lerem e também distribui livros que tem da igreja para as colegas. As que foram questionadas sobre se leem esses materiais distribuídos por *Elza*, afirmaram positivamente, como podemos observar no seguinte excerto da entrevista com *Eliza*:

*(22) A gente lê aqui, antes de ir pra casa, a gente se reúne, nós e as menina, eu leio a bíblia, a Elza lê a, é tipo pensamento do dia, cada dia tem uma leitura, mas é bem bom, nós lemo mais seguido isso né[...] [Tem algum livro que tu faz leitura, ou já fez, está fazendo?] Que eu tava fazendo é os da religião da Elza que ela sempre dá aqui pra nós, quando vem novo, ela sempre traz um pra cada uma de nós, é o que eu sempre leio, quando ela dá eu sempre leio. (Eliza, entrevista, 17 fev. 2016).*

*Eliza* também relatou que lê, atualmente, por conta do incentivo que a *Elza* dá através do movimento que ela faz de trazer e distribuir os livros entre as funcionárias:

*(23) É a Elza que traz mais livro pra gente, que ele dá um pra cada um ou a gente lê junto, cada um leva pra sua casa, aí tipo, se tem algum versículo de alguma coisa que ela acha importante assim né passa pra nós, ela tira xerox pra nós e nós leva pra casa e lê. Eu gostei bastante assim né, que ela traz pra gente, que a gente é tipo, corrido também né, antes de nós sair pra ir pra casa a gente tem aquele tempinho a gente sempre reza, lê a bíblia e lê aquele pensamento do dia. (Eliza, entrevista, 17 fev. 2016).*

Um ponto relevante nesse caso é que as leituras feitas em casa pelas participantes [trecho citado no início da seção] têm relação com esse incentivo da participante *Elza*, o que ressalta a importância das relações estabelecidas com *Elza* no ambiente de trabalho. Além disso, a temática dos textos lidos por elas está relacionada à temática dos textos que *Elza* oferece às colegas para

leitura; os textos de cunho religioso são os únicos ofertados a elas, fazendo-os permanecer em destaque nas atividades de leitura mencionadas por elas.

*Iva*, no trecho a seguir, também destaca esse momento de leitura que elas fazem: (24) *[Aqui pra, no trabalho, a senhora faz algum tipo de leitura, no horário do intervalo ou mesmo pras atividades?] A gente lê a bíblia né, tudo junto, até a Elza tem a bíblia ali, daí a gente lê. (Iva, entrevista, 17 fev. 2016).* Da mesma forma que *Iva*, *Nair* também destaca a influência de *Elza*: (25) *Ah, tem o da Elza, é a Elza traz as veiz aqueles livros da igreja dela [...] mas daí ela lê pra nós, nós escutam, daí ela lê mais a bíblia, onte até fui eu que li a bíblia, eu que li[...]. (Nair, entrevista, 17 fev. 2016).*

Ainda nesse sentido, as práticas de leitura atuais das entrevistadas dentro da universidade se restringem, na maioria das vezes, a leituras para a realização do trabalho (com exceção do horário de folga em que elas leem a bíblia), como a leitura dos rótulos dos produtos ou de algo que está exposto nos murais e que chame a atenção delas, conforme podemos perceber no trecho a seguir:

(26) *[Aqui na universidade, a senhora usa leitura e escrita pra alguma atividade?] Não [Ler, por exemplo, os produtos que a senhora vai usar?] sim os produtos, ali sim a gente lê, pra toma um pouco de cuidado, às vezes é meio forte coisa assim, a gente toma esses cuidados. (Leila, entrevista, 02 fev. 2016).*

*Laís* destaca que não lê por falta de interesse, mas os materiais que estão expostos nas salas não há como não ler, segundo ela, é um processo geralmente automático, parar e ler: (27) *[As coisas que têm nos murais, a senhora chega parar pra ler?] Essas coisas assim, não tem como você não ler, então é mais ou menos assim. (Laís, entrevista, 24 fev. 2016).*

Com relação às leituras obrigatórias para a realização do trabalho, todas destacaram que não existem leituras obrigatórias a não ser a que fazem dos rótulos dos produtos que elas utilizam para a limpeza, como destacamos na fala de *Eliza*:

(28) *[Aqui no trabalho, o que tu faz de leitura é no computador, tem alguma outra que vocês precisam fazer, mais “obrigatória”?] Não, não tem leitura obrigatória, mas a gente sempre se chega um produto novo a gente lê os rótulos né pra ver como funciona, quanto de água, tudo, pra mistura, isso a gente cuida. (Eliza, entrevista, 17 fev. 2016).*

Em se tratando do acesso dessas participantes de pesquisa aos materiais para leitura disponíveis na biblioteca da Universidade, procuramos saber se há algum projeto, ou outras ações, que possibilitem às funcionárias fazer empréstimos de livros, por exemplo. Segundo relato de um bibliotecário, esse acesso é permitido desde que a empresa terceirizada à qual as funcionárias estão veiculadas faça uma espécie de cadastro na biblioteca, também fomos informados de que isso aconteceu por um período de tempo, mas que a empresa não renovou mais o vínculo. Em relação a isso, grande parte das participantes relatou nem sequer ter conhecimento sobre a existência desse “projeto”, apenas cinco delas sabiam dessa possibilidade, apesar de relatarem nunca terem tomado livros emprestados: (29) *[Na biblioteca tinha um projeto, que a biblioteca emprestava livros para as funcionárias terceirizadas, chegou a ficar sabendo disso, pegar algum livro?] Cheguei a ficar sabendo, mas não peguei pra ler. (Iria, entrevista, 26 fev. 2016).* Outra entrevistada, ao ser questionada se pegaria livros da biblioteca para ler, caso a empresa renovasse o vínculo, relatou não ter interesse nos livros da Universidade, pois o tipo de texto ao qual está habituada a ler é outro:

(30) *[A senhora teria interesse, talvez se renovasse, voltasse isso?] Olha pra mim particularmente, eu já tenho muitos em casa que eu não consigo ler todos, que são livros geralmente grandes, então eu, pra mim particularmente, esses livros de romance, não sei que tipo de livros eles trariam, pra mim, eu não tenho interesse nesses livros, meus livros é:: mais livros focados na religião esse tipo de coisa, mas eu acho um projeto bom, um ótimo incentivo. (Elza, entrevista, 16 fev. 2016)*

Esse relato de *Elza* indica que mesmo que haja disponibilidade de materiais de leitura para elas, o acesso efetivo a eles depende de condições sociais ou práticas de letramento que ancorem tais eventos de letramento. Assim, mesmo *Elza*, a participante de pesquisa que parece influenciar as demais colegas no que se refere ao ato de ler, não demonstra interesse nos materiais de leitura que a universidade pode oferecer a elas, o que poderia proporcionar o contato com outros tipos de textos, ampliando suas práticas de leitura. Em nossa compreensão, as práticas de letramento dessas funcionárias estão atreladas a leituras mais relacionadas à esfera religiosa ou a questões pragmáticas do cotidiano.

Conforme mencionamos anteriormente, o trabalho das funcionárias na Universidade não exige delas uma prática constante de leitura e escrita, isso se dá somente no que se refere à utilização dos produtos de limpeza ou, raramente, para escrever algum bilhete. As práticas de leitura e escrita também não são frequentes por conta do tipo de serviço desempenhado, o qual não exige esse tipo de prática, então as participantes relataram que leem porque gostam, ou mesmo para se informar sobre os fatos que acontecem no cotidiano, como nos diz *Iria*, nesse trecho: (31) *[No trabalho tu faz algum tipo de leitura?] Não, dificilmente. Só quando eu vejo algum jornal por ali, pego dou uma olhadinha. (Iria, entrevista, 26 fev. 2016).* Mas essas práticas também não são muito frequentes entre elas, conforme levantamos durante as entrevistas.

O último questionamento feito em relação às práticas de letramento atuais das funcionárias foi se a vivência delas na Universidade ressignificou de alguma forma os hábitos que elas tinham em relação a leitura e escrita. Em se tratando dessa questão, algumas relataram o quão importante é a presença da Universidade em um lugar onde antes os jovens não tinham condições de estudar. Elas também falaram sobre materiais que conheceram, que para muitos são itens de primeira necessidade, como o computador, por exemplo, que muitas ainda não conheciam, como relata *Michele*: (32) *Olha tinha tanta coisa que eu conheci, que eu não conhecia computador, tem tanta coisa ali no laboratório que eu nunca ia imaginar que eu ia um dia conhecer né. (Michele, entrevista, 26 jan, 2016).*

Durante a interação com as participantes de pesquisa, algumas relataram o fato de se “policiar” na fala, na escrita, no ambiente da Universidade:

(33) *[Depois que tu começou a trabalhar aqui, o que que mudou, justamente por estar em um lugar com muita gente estudando?] A, a gente se policia, tem muita coisa que a gente se policia em falar porque muitas vezes quando você fica muito tempo sem trabalhar, muito tempo sem estudar, muito tempo sem fazer um curso, alguma coisa, aí você acaba falando um monte de coisa errada aí a::: principalmente na fala né, ou escrita, você vai escrever, esses dias eu queria escrever um bilhete (...) e eu não sabia me expressar pra escrever [...]. (Lívia, entrevista, 02 fev. 2016).*

Em nossa compreensão, isso acontece porque a Universidade é um local em que as práticas de linguagem são mais monitoradas, o que pode interferir no comportamento das pessoas que circulam nesse meio. Em alguns excertos percebemos essa relação, como no citado anteriormente e nos que seguem:

(34) *[Sua vivência aqui na universidade modificou alguma coisa nos seus hábitos de leitura e escrita?] Bastante. [O que você sentiu que mudou depois que começou a trabalhar aqui?] É que a gente presta mais atenção, começa a ler os recados que tem, presta atenção nas escritas, como que se escreve. (Iria, entrevista, 26 fev. 2016).*

(35) *[A vivência aqui na universidade modificou alguma coisa nos teus hábitos de leitura, começou a ler mais ou se interessou?] Tipo, eu não lia tanto, não era muito de lê, assim tipo no colégio, quando estudava lia porque né tinha que fazer os trabalhos, mas não tinha hábito muito de lê, mais daí tipo aqui, tipo por causa da religião da Elza, dela a gente tem bastante livro, sempre sai as edição nova aí ela traz pra nós, então isso que eu tô lendo mais porque se não, não tinha muito hábito de lê. (Eliza, entrevista, 17 fev. 2016).*

Dê modo geral, a Universidade representa algo inovador para essas funcionárias, que na sua maioria quando jovens não tiveram oportunidade nem de concluir os estudos primários. No entanto, apesar de o espaço acadêmico oportunizar práticas novas, como no que se refere ao uso do computador, essas funcionárias do serviço terceirizado não parecem se inserir em práticas de leitura mais características dessa esfera de atividade humana. Problematizamos, aqui, o próprio acesso restrito que elas têm à biblioteca, bem como a não presença de projetos e ações que incentivem o contato delas com os artefatos de escrita disponíveis na universidade. Em nosso entendimento, as participantes de pesquisa não visualizam a significância da leitura de materiais que poderiam ser disponibilizados pela universidade para as suas vidas.

## **5. Considerações finais**

Com esse trabalho, buscamos caracterizar práticas de letramento de funcionárias do serviço terceirizado que desenvolvem suas funções na UFFS, *Campus Realeza*. Esse interesse em conhecer as práticas desses sujeitos foi o que moveu esta pesquisa, por meio de uma interlocução efetiva com eles. O

nosso objetivo, nessas considerações finais, é, a partir do que apresentamos nas seções anteriores sobre essas práticas no que se refere ao ato de ler, tecer algumas reflexões sobre implicações da inserção nesses espaços de singular valoração da leitura e da escrita para esses sujeitos. Em nossa compreensão, essa reflexão é importante para que passemos a olhar para dentro da universidade, para as práticas de letramento dos sujeitos que aqui transitam.

Na primeira seção de análise dos dados, apontamos para o que nos parece prevalecer no que se refere à historicidade das participantes de pesquisa com a leitura: pouca presença de materiais para leitura em suas residências na infância e na juventude. Para a maioria delas, o acesso à escola foi relativamente difícil; muitas não conseguiram terminar seus estudos. Em se tratando das práticas de letramento atuais, com base nos eventos de letramento que vivenciam atualmente na esfera familiar e na esfera laboral, o que discutimos na segunda seção de análise, concluímos serem usos da leitura e da escrita mais restritos, relacionados à pouca demanda por essas atividades no trabalho e mais influenciados pela questão religiosa.

Dentro do ambiente da universidade, as participantes de pesquisa fazem as “rodas de leitura”, que são justamente momentos para a leitura da bíblia, de livros e também de outros materiais escritos, o que elas realizam nos intervalos, em seus tempos de “descanso”. Outros tipos de práticas de leitura na esfera laboral restringem-se a poucas demandas pela leitura de rótulos de produtos utilizados na limpeza. Em nossa compreensão, o ambiente universitário acabou por não influenciar diretamente nas práticas de leitura das participantes. A inserção decorrente da realização de atividade laboral levada a termo nesses espaços parece influenciar menos essas funcionárias do que as relações intersubjetivas estabelecidas no interior de seu próprio grupo. Nesse caso, o que parece influenciar mais é a relação estabelecida com *Elza*, que desempenha um papel de interlocutora mais experiente no que se refere à mediação da leitura.

Esperamos, com esse estudo, ter contribuído para o início de um movimento de olhar para a realidade desses sujeitos, que transitam nesses espaços, no sentido de se refletir sobre os usos da leitura e da escrita e às relações que se estabelecem (ou não) ali. Também esperamos que esse primeiro movimento de conhecimento das práticas de letramento desses

sujeitos leve ao desenvolvimento de ações, projetos, que visem à ampliação dessas práticas. Uma universidade pública deve ter o compromisso de oportunizar, a todos os sujeitos que transitam em seu espaço, o acesso a diferentes materiais de leitura, aos bens culturais, de forma geral.

**UNA MIRADA DENTRO DE LA UNIVERSIDAD: PRÁCTICAS DE LETRAMIENTO DE EMPLEADAS DEL TRABAJO TERCERIZADO EN EL CONTEXTO DE LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE LA FRONTERA SUR, CAMPUS REALEZA-PR**

**Resumen:** Con ese trabajo buscamos percibir las prácticas de letramiento de las empleadas del trabajo tercerizado de la Universidad Federal de la Frontera Sur, Campus Realeza-PR, a fin de entender las vivencias y valores de esas participantes, infiriendo por medio de eventos de letramiento de los cuales ellas participaban en su infancia y los cuales agenciaban en su cotidiano, en las distintas esferas de la actividad humana en las que se insertaban, también por medio de eventos de letramiento que ellas vivencian en sus actividades diarias, en el contexto familiar y del trabajo. Las bases que orientan nuestro estudio son los estudios del letramiento de Street (2003) y Kleiman (1995). La generación de los datos se dio por medio de una entrevista abierta, hecha con las 15 empleadas que trabajan en la Universidad, el enfoque de mayor atención fueron las vivencias de la lectura historicizadas por ellas. Así inferimos que ellas vivencian prácticas de lectura específicas, que tienen más relación con cuestiones religiosas, tanto en el contexto familiar, cuanto en el trabajo, las cuales tienen implicaciones de las relaciones que establecen entre ellas dentro del grupo de trabajo no sufriendo intervención de las prácticas valoradas en la universidad.

Palabras clave: Prácticas de letramiento. Empleadas del trabajo tercerizado de la UFFS. Lectura.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. Os números da cultura In: RIBEIRO, Vera Massagão (Org.). **Letramento no Brasil: Reflexões a partir do INAF 2001**. São Paulo: Global, 2003, p. 33-45.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: \_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1953/54]. p. 261-306.

BATISTA, Antônio A. G.; VÓVIO, Claudia L.; KASMIRSKI, Paula R. Práticas de leitura no Brasil, 2001-2011: um período de transformações. In: RIBEIRO, Vera M.; LIMA, Ana. L. D.; BATISTA, Antônio A. G. (Org.). **Alfabetismo e**



**Letramento no Brasil:** 10 anos do Inaf. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2015, p. 189-237

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Inquietudes e desacordos:** a leitura além do óbvio. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012.

\_\_\_\_\_. **Ao revés do avesso:** leitura e formação. São Paulo: Pulo do Gato, 2015.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Leitura: algo que se transmite entre as gerações? In: RIBEIRO, Vera Massagão (Org.). **Letramento no Brasil:** Reflexões a partir do INAF 2001. São Paulo: Global, 2003, p.125-153.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 2008.

HEATH, Shirley Brice. What no bedtime story means: narrative skills at home and school. In: DURANTI, A. (Org.) **Linguistic Anthropology:** a reader. Oxford: Blackwel, 2001 [1982]. p. 318-342.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Os significados do Letramento:** uma perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas SP: Mercado de Letras, 1995.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares:** as razões do improvável. São Paulo: Ática, 2008 [1995].

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 2010.

MINAYO, Marília Cecília de Souza. **Pesquisa social:** Teoria, método e criatividade. Petrópolis RJ: Vozes, 1994.

RIBEIRO, Vera. M.; BATISTA, Antônio A. G.; LIMA, Ana. L.D. Alfabetismo e aspirações educacionais dos jovens brasileiros nas metrópoles. In: RIBEIRO, Vera M.; LIMA, Ana. L. D.; BATISTA, Antônio A. G. (Org.). **Alfabetismo e letramento no Brasil:** 10 anos do Inaf. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2015, p. 347-366

SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

\_\_\_\_\_. Letramento e Escolarização. In: RIBEIRO, Vera Massagão (Org.). **Letramento no Brasil:** Reflexões a partir do INAF 2001. São Paulo: Global, 2003, p.89-113.

STREET, Brian. **Abordagens Alternativas ao Letramento e Desenvolvimento.** TELECONFERÊNCIA UNESCO BRASIL SOBRE 'LETRAMENTO E DIVERSIDADE', outubro de 2003.

\_\_\_\_\_. **Literacy in theory and practice.** Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

## **ANEXO A - ROTEIRO DA ENTREVISTA**

### **1. Identificação das participantes**

- a) Nome:
- b) Idade:
- c) Escolaridade:
- d) Há quanto tempo trabalha na Universidade?
- e) Qual processo pelo qual você passou para começar a trabalhar aqui? Entrevista? Algum tipo de prova?
- f) Há escolaridade mínima exigida para a função que você desempenha?

### **2. Memórias de leitura na infância e na juventude**

- g) Tinha acesso a materiais escritos na sua casa? Que tipo de materiais eram?
- h) Quais tipos de leitura você fazia na época? Com que objetivo?
- i) Seus pais liam ou contavam histórias para você? O que você lembra dessas leituras?
- j) Lia livros na escola, qual era a disponibilidade da biblioteca para empréstimos de livros?

### **3. Papel da leitura nas atividades diárias atuais**

- k) Atualmente você costuma ler em casa? (revistas, panfletos, jornais, bíblia, outros textos religiosos, rótulos de produtos, tem computador, realiza, algum tipo de leitura nessa ferramenta).
- l) Você já tomou emprestado algum livro da biblioteca da universidade?
- m) Faz uso de leitura ou escrita no trabalho? Com qual finalidade?
- n) O trabalho na universidade exige de você uma prática de leitura mais constante?
- o) A sua vivência na universidade modificou de alguma forma seus hábitos em relação à leitura e escrita?