

LETRAMENTO FAMILIAR E LETRAMENTO ESCOLAR: PERSPECTIVA ETNOGRÁFICO-DISCURSIVA

Adriana Sidralle Rolim-Moura

Universidade Federal de Campina Grande – adrianasidralle@hotmail.com

Izabel Magalhães

Universidade Federal do Ceará – mizabel@uol.com.br

RESUMO

Este artigo apresenta uma pesquisa sobre letramento familiar e letramento escolar. O estudo é de natureza qualitativa, com uma abordagem etnográfico-discursiva. O suporte teórico-metodológico é a Análise de Discurso Crítica combinada à Teoria Social do Letramento. O objetivo é realizar uma aproximação ao contexto familiar e, com base nisso, construir reflexões sobre esses letramentos. Resultados apontam que o letramento familiar independe de escolarização da família e que a condição socioeconômica não limita a família de construir o letramento familiar.

Palavras-chave: Letramento familiar, letramento escolar, discurso.

1 INTRODUÇÃO

Na cultura ocidental, de um modo geral, há grande valorização do letramento escolar, de forma que é possível observar empiricamente que a maioria das famílias organiza suas práticas cotidianas em torno da formação escolar de seus membros, de seus filhos/as. Por outro lado, as instituições escolares responsáveis pelo letramento escolar reclamam de que grande parte de seu público não tem assistência familiar, no sentido de a família contribuir para a formação educativa dos seus. Ao ouvir reclames em situações da minha atividade profissional como ministrante de cursos de formação continuada de profissionais da educação de um modo geral, responsáveis pelo letramento escolar de crianças e adolescentes, inquietam-me questões relacionadas ao universo familiar. E ao refletir sobre

essas questões, fica evidenciada que as famílias parecem ter dificuldade de lidar com as diversas interferências de diferentes elementos na formação educativa de seus filhos/as. Pois, além da violência urbana, há violências ocorridas no universo familiar e, de algum modo, as famílias se fragilizam com certos acontecimentos, como a violência contra mulheres e contra filhos/as.

Quando se escuta da escola que falta o acompanhamento familiar para que seus estudantes tenham um melhor desempenho, fica a impressão que a família tem obrigação de cumprir esse compromisso e não o faz. No entanto, a escola parece desconhecer a realidade em que seus estudantes vivem, que, a depender da situação, a responsabilidade inicialmente pensada como sendo da família, fica compreendida como sendo difícil de ser cumprida pela mesma, e, então, carecendo que a escola assuma. Constatação difícil, mas necessária de ser encarada pelos profissionais da educação, no âmbito escolar.

Assim, este trabalho se propõe a apresentar uma pesquisa sobre relações entre o letramento familiar e o letramento escolar, buscando contribuir com o desenvolvimento científico dos estudos em que estão relacionados o discurso e o letramento, mais especificamente, o letramento familiar. Desse modo, o presente artigo visa registrar uma investigação de natureza qualitativa, com abordagem etnográfica, que busca construir uma compreensão acerca do discurso, das práticas, das relações que se dão no contexto familiar e como essas relações constituem o letramento de seus membros. Como suporte teórico-metodológico ter-se-á a Análise de Discurso Crítica (ADC), conforme Fairclough (1992/2001; 2003; 2010) e Magalhães (2005); e a Teoria Social do Letramento (TSL), de acordo com Magalhães (2012), Rios (2009), Barton e Hamilton (1998) e Street (1995/2014). Esses estudiosos e estudiosas partilham da perspectiva crítica da relação entre linguagem, discurso, cultura, sociedade e letramento.

2 ESTUDOS CRÍTICOS DA LINGUAGEM E OS LETRAMENTOS

Os estudos críticos da linguagem concebem o discurso como elemento da prática social. O discurso é uma ação, não só de representação do mundo, mas de significação do mundo

(FAIRCLOUGH, 2001). A Análise de Discurso Crítica (ADC) fundamenta-se na percepção da linguagem como parte da vida social, relacionada a outros elementos sociais, dialeticamente, constituindo-se como teoria e método de análise; perspectiva de análise das relações entre o discurso e os outros elementos da prática social (FAIRCLOUGH, 2003).

Nesse alinhamento, torna-se possível investigar o contexto familiar na perspectiva da Análise de Discurso Crítica e da Teoria Social do Letramento, a fim de verificar o entrelaçamento entre o discurso, as práticas sociais, a cultura e as relações entre o letramento familiar e o letramento escolar. Especialmente, porque o contexto familiar é um espaço de trocas linguísticas em que, de acordo com a história de formação dos responsáveis por dada família, são repassados valores, crenças, discursos e modos de ação sobre o mundo e sobre os outros.

2.1 LETRAMENTO

A Análise de Discurso Crítica propõe uma visada dialética entre estrutura e ação ou entre eventos, práticas e estruturas que nos remete, portanto, à possibilidade de refletir acerca dessas questões no contexto familiar, em que a instituição família é investigada como espaço de constituição de letramentos, em que identidades são construídas, reproduzindo ou modificando o *status* do senso comum.

Para Fairclough (2003), há uma correspondência entre ação e gêneros, representação e discursos, identificação e estilos. Com base nessa perspectiva social dos textos é que a Teoria Social do Letramento (TSL) é uma proposta crítica acerca do papel da leitura e da escrita nas sociedades.

A Teoria Social do Letramento compreende a perspectiva múltipla do letramento, evidenciando a necessidade de contextualização dos estudos sobre a leitura e a escrita nas práticas sociais (STREET, 2000). Este estudioso propõe que os letramentos são múltiplos, e que, portanto, não há um único letramento. Os letramentos são contextualizados, implicando que os letramentos estão situados nas práticas discursivas, nas relações de poder da vida em sociedade, sendo, portanto, socialmente construído, materialmente produzido, regulado moralmente e carregado e significado

simbólico (ROCKHILL, 1993). Nessa mesma linha, Barton & Hamilton (1998, p. 57) argumentam que “são necessários métodos que nos permitam examinar em detalhe o papel do letramento na vida das pessoas e nas histórias e tradições de que fazem parte”.

2.1.1 Letramento familiar

Diante das considerações sobre o letramento como prática social, cabe conceituar, então, o letramento familiar. Essa denominação de letramento foi utilizada pela primeira vez por Kathy Pitt, no contexto britânico, em que a autora discute o letramento familiar a partir da linguagem escrita. A estudiosa, tanto em *Family literacy: a pedagogy for the future?* (In BARTON, HAMILTON E IVANIC, 2000), quanto em *The Discourse of Family Literacy: a critical analysis of teacher training films of a globalised pedagogy* (2010), analisa criticamente o discurso das representações oficiais de programas de alfabetização familiar, proveniente de um discurso pedagógico globalizado, introduzido no Reino Unido, na década de 1990. Ela analisa esses programas, que buscam atingir famílias marginalizadas e sem escolarização. Os programas baseiam-se na teoria Basil Bernstein do discurso pedagógico; teoria desse sociólogo da educação, Basil Bernstein, que propõe a teoria da deficiência linguística. A autora discute a alfabetização, que se propõe, no contexto familiar, com base nesses programas.

No entanto, proponho um conceito para o *letramento familiar* pautado na linguagem oral, utilizada no contexto da família, pois que é a linguagem mais recorrente nesse universo, tendo em vista que os usos da linguagem nesse contexto têm finalidades próprias, especialmente, porque, geralmente, são usos carregados de zelo, proteção e cuidado.

Dessa maneira, para pensar o letramento familiar, necessário se faz abordar o conceito de família. Ao longo das transformações vividas em sociedade por diferentes fatores, como o econômico, o tecnológico, por exemplo, as pessoas também, de algum modo, foram formando famílias com formatos diferenciados. Considerando isso esses novos formatos, é que será pensado e discutido o letramento familiar. Para tanto, é preciso convocar teóricos

que, adotando uma abordagem etnográfica sobre o letramento, apresentam uma grande variedade e complexidade em torno das práticas letradas e das práticas orais.

Nesse enquadramento dos letramentos sociais (STREET, 1995/ 2014) é que este artigo se apoia para denominar as práticas discursivas das famílias, como práticas constitutivas do letramento familiar. Esse é um letramento pautado complexamente pelas relações que se estabelecem nesse contexto, conforme o nível de escolaridade de seus membros, em que muito comumente é valorizado o letramento escolar. Porém, a família nem sempre o possui e nem sempre se utiliza da leitura ou da escrita de textos no seu cotidiano. As relações interpessoais, na família, são baseadas no afeto, mas não necessariamente são relações que favorecem o desenvolvimento de seus membros.

3 METODOLOGIA

Para uma aproximação ao contexto familiar, foi realizada pesquisa de natureza qualitativa, com abordagem etnográfico-discursiva. Nesse tipo de pesquisa, os textos são considerados materialidade linguística e semiótica das práticas sociais, sendo contextualizados nas práticas, implicando trabalho de campo (MAGALHÃES, 2006).

Após a liberação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará, foi realizada a pesquisa. Para tanto, o município em estudo é Cajazeiras-PB e as famílias selecionadas estão cadastradas nas Unidades de Saúde do município. A seleção foi feita aleatoriamente, de modo que duas famílias participaram da investigação. Como instrumento para análise dos dados, foram gravadas e transcritas *entrevistas semiestruturadas*. Essas *entrevistas* seguiram um roteiro guiado pelos seguintes pontos: . conversas da família e a formação de seus membros na escola; . letramento escolar e motivos para matrícula de filhos/as na escola; . família e seu papel na formação de seus membros; . acompanhamento nas atividades escolares dos mesmos; . repasse familiar de valores, crenças, ensinamentos para seus membros.

Para a análise dos dados, a base é Fairclough (1992, 2001, 2003) e a teoria de Halliday (1994; HALLIDAY; MATHIESSEN, 2004), pois a proposta de análise da ADC (FAIRCLOUGH, 1992;

2001; 2003) é baseada em aspectos da Linguística Sistêmico-Funcional. Para a ADC, toda a dinâmica social é constituída por três níveis: estruturas sociais; eventos sociais e práticas sociais.

Nesta pesquisa, foi analisado o significado representacional. Para Fairclough (2003), o *significado representacional* tem relação com os discursos, modos de representar o mundo, expressos através de valores, crenças e ideias.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Conforme a metodologia apresentada, eis os dados das entrevistas realizadas com duas famílias da cidade de Cajazeiras-PB. As entrevistas e todo contato com essas famílias se deu com as mães, pois foram as pessoas mais acessíveis para estabelecer contato.

Para transcrição das entrevistas foi utilizado o mesmo parâmetro adotado por Magalhães (2000, p. 15), que foram: barras inclinadas, representando interrupções no fluxo da fala; letras maiúsculas para as palavras pronunciadas em tom forte, indicando ênfase; três pontos entre parênteses para mostrar que uma parte foi omitida e colchetes para registrar fala simultânea. Em conformidade com Fontenele (2014, p. 134), também foram acrescentadas reticências para registrar momentos de suspensão nas falas, que podem demonstrar dúvida, ironia ou mesmo interrupção de uma ideia. A esses caracteres já sistematizados, acrescentei parênteses para registrar alguma informação importante, que não é parte do texto da entrevista.

O quadro a seguir sintetiza recortes de falas das entrevistas semiestruturadas com essas duas famílias.

FAMÍLIA 1	FAMÍLIA 2
1 Motivo para os/as filhos/as estarem matriculados em uma escola Esclarecimentos sobre a importância da escola na vida dos/as filhos/as	
1 Pra eles <u>terem</u> uma educação formal (...) pra que possam, no 2 futuro, seguir a profissão que <u>quiserem</u> .	1 (...) pra EDUCAÇÃO deles (...). Pra eles <u>ter</u> um 2 futuro BOM (...) por causa do bolsa escola não (...) 3 pra quando eles se <u>formar</u> , <u>ter</u> o empregum deles (...) 4 <u>terem</u> as coisinha que eu num posso dar (...)”.

<p>1 Meu marido, ele diz muito assim, <u>estude</u> pra ganhar muito (...)</p> <p>2 DINHEIRO.” “Só que/ pra <u>ter</u> uma profissão boa pra <u>ganhar</u></p> <p>3 muito dinheiro. Já eu não, digo assim, procurem estudar (...)</p> <p>4 pra quando crescerem, <u>escolherem</u> o que eles gostam, né.</p> <p>5 Independente dessa questão de dinheiro(...) porque (...) alguma</p> <p>6 coisa que não gostem (...).</p>	<p>1 Eu FALO, assim. O pai num é muito de falar não</p> <p>2 (...) Eu digo que/ porque ele/ diz que <u>quer ser</u> um jo-</p> <p>3 gador. (...) você <u>tem</u> que <u>estudar</u> muito, né.</p>
2 Valorização do letramento escolar	
1 SIM.	1 VALORIZA. Nós <u>damo</u> consei que é pra eles estudá.
3 Vontade de ir para escola	
<p>1 <u>Gostam</u>. Eles não reclamam não. Só no comecinho</p> <p>2 do ano (ininteligível), na primeira semana. Acordam já sabend</p> <p>3 que vão (...).</p>	<p>1 <u>GOSTA</u>. Ah/ o outo já tava doindim começasse a Es-</p> <p>2 cola, o caçulo. (...) aquele que <u>não gosta</u> muito, (...)</p> <p>3 É. Às vezes ele diz, não, hoje eu num vou pa escola</p> <p>4 não. Aí eu digo, pois num vá não, que quando seu pai</p> <p>5 chegar, aí você sabe.</p>
4 Acompanhamento nas atividades escolares	
<p>1 (...) eu já vou <u>repassar</u> as atividades com eles. Quando tá</p> <p>2 <u>fazendo</u> sozinho, <u>faz</u> sozinho. O de 7 anos. O mais velho já <u>fa</u></p> <p>3 tudo praticamente sozinho. E aí eu <u>vou repassar</u> o que tem;</p> <p>4 mesmo o que já sabe <u>fazer</u> sozinho, eu/eu/ <u>pergunto</u>, <u>procur</u></p> <p>5 uma olhada(...).</p>	<p>1 TUDIN <u>FAZ</u> A TAREFA. (...) Eles <u>faz</u>.</p> <p>2 Eu num estudo não.</p> <p>3 (...) esposo (...) estuda não.</p>
5 Repasse de ensinamentos	
<p>1 Ele participa, às vezes ele dá mais orientações assim, a nível</p> <p>2 de/de conhecimento de mundo. Devido ele ser militar, né, aí</p> <p>3 ele, ele coloca muito assim de forma geral a questão do peri-</p> <p>4 go, essas coisas, mais, questão de orientação mesmo, <u>sou</u> eu.</p> <p>5 TANTO ÉTICA, como também religiosa. A gente é católi-</p> <p>6 co. Eu participo de uma comunidade, sou consagrada nessa</p> <p>7 comunidade católica; e aí eu me preocupo muito em <u>passar</u></p> <p>8 essas questões de fê pra eles.</p>	<p>1 (...) Eu também <u>falo</u> sobre a parte, assim, das</p> <p>2 ingreja (...) eles <u>tem</u> que ser obidiente porque Deus,</p> <p>3 Deus num gosta de filho disobidiente a mãe, né. Eu</p> <p>4 dô consei, né. Pru beim (...) Digo que num é pra</p> <p>5 eles fazê as coisa que, que num agrada a Deus, né.</p> <p>6 Que na palavra de Deus (...) filho que é rebelde pa</p> <p>7 mãe e po pai, Deus <u>diminui</u> os ano de vida dele, né. (...)</p> <p>8 Nós diz assim que é pa andar nos camim certo, né,</p> <p>9 pa num ficar/ querendo se envolver com as coisa erra-</p> <p>10 da, né. (...) Porque coisa errada num é bom, né.</p> <p>11 TODA HORA. TODA HORA eu tô dizendo. Às vez</p> <p>12 até se irrita um pouquinho o mais velho. Eu <u>FALO</u></p>

	13 (...) O pai num é muito de falar não (...).
6 Momento de reunião familiar	
1 Todos os dias. (...) A gente se reúne pelo amanhecer, à 2 NOITE, a gente gosta (...) de ler historinhas junto (...) assistir 3 desenho (...).	1 Não, é assim (...) quem é jovem, as vezes assim, num fica 2 muito em casa (...) vai mais pa casa dos colega, 3 conversar (...) num tem, né, como, assim, reunir, 4 assim, pra de noite tá tá tudo junto, né. Porque assim, é 5 como eu disse, meu marido quando vem do trabalho, 6 ele não vem direto pra casa. Ele fica bebenu. É, às 7 vez ele chega dez hora da noite.
7 Refeições juntos	
1 (...) só mais eu e os meninos. Meu marido, ele não gosta 2 muito de comer na mesa (...).	1 (...) Às vezes nós almoça junto, não na mesa, né. Meu 2 marido quando chega (...) pra almoçar ele fica ali; na 3 sala de televisão almoçano/ aí ele almoça primeiro, eu 4 almoço a depois / que assim /eu num gosto de tá 5 comeno assim direto/ também. (...) O mais velho 6 come aí/ na/ sala da televisão também (...). Não 7 consegue reunir todos? (...) Não.

Na situação de fala do item 1, as duas famílias empregaram repetidas vezes o verbo *ter*, no sentido de construir a educação formal com a finalidade de se formar para terem uma profissão e, por consequência, ter ganhos materiais com isso. Assim, as duas famílias demonstram ter a mesma percepção em relação ao valor do letramento escolar. O verbo *ter*, no sentido de construir, expressa o *processo material*, representado pelos grupos verbais em destaque no quadro.

Quanto ao item 2, a *Família 1* só confirma que valoriza, mas a *Família 2* expressa por processo material, com o verbo *valorizar* e o verbo *dar*. Assim, as duas famílias partilham dessa representação, em que o letramento escolar é valorizado. Sobre o item 3, ambas as famílias empregam o verbo *gostar*, verbo de processo mental. Assim, nesses três itens fica bem claro que há, no contexto familiar, uma valorização do letramento escolar.

Agora, sobre o item 4 *Acompanhamento nas atividades escolares*, há aqui uma evidente

diferença. E vale relembrar alguns pontos relevantes nesse contexto. A *Família 1* é constituída por uma professora do ensino fundamental e um policial; vivem com uma remuneração mensal em torno de seis salários mínimos, em casa própria e são escolarizados. A *Família 2* é constituída pela mãe que é dona de casa e o pai, que é ajudante de pedreiro; vivem com a remuneração mensal variável em torno de um a dois salários e mínimos, em uma casa cedida pela prefeitura do município; nenhum é escolarizado. Nesse item 4, principalmente, a *Família 1* emprega verbos que expressam processo material de ação, como *fazer*, *repassar*. Já a *Família 2* diz que os/as filhos/as fazem as tarefas escolares, mas em nenhum momento aparece dando algum acompanhamento. Nesse item, cabe uma reflexão sobre a questão do acompanhamento familiar. Primeiramente, considerando pontos, como: na *Família 2*, os pais não são escolarizados. Desse modo, não conseguem orientar a produção das tarefas. Com base nisso, reafirmamos a necessidade de a própria escola dar o suporte aos estudantes para eles mesmos fazerem suas atividades. Por outro lado, no entanto, a família mesmo não sendo escolarizada, poderia organizar uma rotina para sistematizar a hora de realização das atividades escolares. E isso não passa pela escolarização, mas pelo controle e acompanhamento coerente do fato de as famílias valorizarem o letramento escolar. Apesar disso, não há indicação em nenhum momento das conversas e nem das entrevistas com essa família de consciência dessa necessidade.

A respeito do item 5, é possível verificar nas falas das duas famílias, que é a mãe que se responsabiliza pela formação dos/as filhos/as nos aspectos espiritual e moral. Nesse ponto, é possível verificar como o papel da mãe tem uma importância na formação dos/as filhos/as, especialmente, no aspecto humano, de convívio social, moral e religiosa.

Quanto aos itens 6 e 7, as famílias se diferenciam mais ainda pelo valor que dá às práticas familiares.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após essa aproximação ao campo de pesquisa, fica evidenciado que, de fato, há, por parte dessas famílias, uma grande valorização do letramento escolar, como forma de permitir à filha ou ao filho uma formação para o mundo do trabalho, a fim de que possam garantir dignamente a própria independência financeira no futuro. Ao contextualizar essas famílias, podemos evidenciar que essas

famílias foram constituídas em momentos históricos diferentes e as duas ocupam o tempo com o trabalho para o sustento da família.

Ao refletir sobre essas questões que envolvem o contexto familiar, chamou atenção uma divulgação de texto no *facebook*, na última semana de janeiro de 2016, elaborado com base na citação de um discurso do ex-presidente do Uruguai, José A. Mujica Cordano, que diz não esperar que os professores consertem as falhas na educação dos filhos. Pois é em casa que se aprende a: cumprimentar, agradecer, respeitar os semelhantes, ser limpo, honesto, organizado, solidário. Na escola, aprende-se as disciplinas, como: matemática, português, ciências, entre outras, e são reforçados os valores ensinados na família.

Com base nisso e considerando o que foi possível abstrair das famílias nesse estudo, há falta de um melhor entendimento da família de que seus filhos/as na escola aprendem conhecimentos científicos didatizados, mas, à família, cabe o compromisso de repassar conhecimentos da educação doméstica, que vão desde o conhecimento da história da própria família, passando por questões de higiene, até ser ético e respeitoso com as pessoas, independente da idade, da condição socioeconômica, da etnia, por exemplo.

Na escola, quando é divulgado que falta o acompanhamento familiar para que seus estudantes tenham um melhor desempenho escolar, para uma ideia de que a família tem obrigação de cumprir esse compromisso e não o faz. De fato, podemos até ratificar essa posição, que falta um acompanhamento da família nas atividades escolares dos filhos e filhas. Mas, diante disso, cabem questionamentos: as famílias, de um modo geral, têm como chegar a ter esse entendimento? as famílias, quaisquer que sejam, com condição social mais favorável ou mais desfavorável, têm discernimento do que cabe a elas ensinar e do que cabe à escola? Não seria mais justo e adequado para a escola, mesmo demandando tempo e trabalho, organizar eventos e atividades para instruir as famílias nesse sentido?

Desse modo, algumas possibilidades viáveis seriam: . a cargo da escola, a responsabilidade de reunir as famílias e mostrar o que é de responsabilidade delas e o que é de responsabilidade da escola em relação à educação dos filhos e filhas dessas famílias;. a cargo da escola, mostrar que o acompanhamento da família nas atividades escolares, independentemente dos pais serem escolarizados, é importante para a criança se sentir assistida e também esclarecer que as práticas discursivas e as relações interpessoais entre os membros da família são fundamentais para o melhor

desempenho das crianças na escola, pois a base emocional para que as crianças possam aprender é construída no seio familiar.

Por outro lado, em meio a essas discussões sobre a importância da assistência familiar à escola, parece até que a família se sente sem um apoio na sociedade, pois é nela que são sofridos os problemas sociais, como: família que se desfaz por questões conjugais; problemas conjugais cotidianos que desarmonizam o ambiente familiar, especialmente, para as crianças; uso de drogas; desemprego; alcoolismo; assassinato; violência contra mulheres e contra filhos e filhas, entre outros.

Então, ao que é possível perceber, realmente, na família estão as fragilidades da sociedade, e, portanto, é a escola como instituição social, provida de profissionais com formação, de alguma maneira, mais sensível às questões humanas, que pode pensar em dar uma contribuição para que as famílias possam fortalecer seus laços afetivos e possam compreender que, com a colaboração da escola, podem atingir o objetivo de formar seus filhos/as para viver em uma sociedade, em que possam ocupar uma vaga no mercado de trabalho e conquistar formas de sobrevivência, trabalhando com dignidade. Além do mais, é preciso que as diferentes configurações de família compreendam que nela, identidades são construídas, reproduzindo ou modificando o *status* do senso comum. Pois, como espaço de letramento, as orientações repassadas de como se conduzir socialmente são ensinamentos próprios do contexto familiar, que independente dos responsáveis pela família serem escolarizados, esse letramento existe e tem valor na formação dos seus membros. Até porque esse é o espaço, por excelência, de formação humana em que, como os pais têm uma relação afetiva com os/as filhos/as, que visa protegê-los/las e orientá-los/las para o futuro, o letramento ocorrido nesse contexto tem caráter peculiar, ao qual pode ser denominado de letramento familiar e que, de algum modo, pode ser suporte para o letramento escolar, pois que o letramento familiar prepara para a vida cotidiana, para as relações com os/as outros/as e o letramento escolar para as diversas esferas da vida em sociedade, entre elas, o mundo do trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARTON, D.; HAMILTON, M. (1998). *Local literacies*. London/New York: Routledge.

FAIRCLOUGH, N. (1992). *Discurso e mudança social*. Trad. I. Magalhães et al. Brasília: Editora da UnB, 2001.

_____. (2003). *Analysing Discourse: textual analysis for social research*. London: Routledge.

_____. (2010). *Critical Discourse Analysis*. London: Longman.

FONTENELE, L. M. S. (2014). *O novo contexto da educação especial: uma pesquisa etnográfico-discursiva sobre identidades profissionais e maternas*. Tese de Doutorado em Linguística. Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Departamento de Letras Vernáculas. Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza.

HALLIDAY, M. (1994). *An Introduction to Functional Grammar*. 2. ed. London: Edward Arnold.

_____.; MATTHIESSEN, C. M. I. M. (2004). *An Introduction to Functional Grammar*, 3. ed. London: Edward Arnold.

MAGALHÃES, I. (2005). Escrita e identidades. *Cadernos de Linguagem e Sociedade*, v. 7, pp. 106-118.

_____. (2006). Discurso, ética e identidades de gênero. In: Magalhães, I.; Grigoletto, M.; Coracini, M. J. *Práticas identitárias. Língua e discurso*. São Carlos: Claraluz, pp. 71-96.

_____. (2012). (Org.) *Discursos e práticas de letramento*. Campinas, SP: Mercado de Letras.

MANZINI, E. J. (2004). Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: Seminário Internacional sobre Pesquisa e Estudos Qualitativos. A pesquisa qualitativa em debate. Anais. Bauru: USC. CD-ROOM. 10 p.

MARIANO, A. B. P. (2009). As mudanças no modelo familiar tradicional e o afeto como pilar de sustentação destas novas entidades familiares. Disponível em: www.unibrasil.com.br/arquivos/direito/2009/ana-beatriz-parana-mariano.pdf Acesso em: 28 jan. 2016.

PITT, K. (2000). Family literacy: a pedagogy for the future? In: Barton, D.; Hamilton, M.; Ivanic, R. *Situated Literacies: reading and writing in context*. Routledge: London.

_____. (2010). *The discourse of family literacy: a critical analysis of teacher training films of a globalised pedagogy*. Routledge: LAP-Lambert Academic Publishing.

RIOS, G. (2009). *Literacy discourses. A sociocultural critique in Brazilian communities*. Saarbrücken: Verlag Dr. Müller.

ROCKHILL, K. (1993). Gender, language and the politics of literacy. In: Street, B. (org.). *Cross-cultural approaches to literacy*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 156-175.

STREET, B. V. (2000). Literacy events and literacy practices: theory and practice in the New Literacy Studies. In: Jones, K. & Martin-Jones, M. (Eds.) *Multilingual Literacies: reading and writing different worlds*. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, pp. 17-29.

_____. (1995). *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.